



**MARLENE VANESSA
MARQUES JAMAL**

**A Produção escrita dos alunos da 12.^a Classe:
Coerência Textual**



**MARLENE VANESSA
MARQUES JAMAL**

**A Produção escrita dos alunos da 12.^a Classe:
Coerência Textual**

dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Línguas, Literaturas e Culturas (2.º ciclo) – *Estudos Portugueses* realizada sob a orientação científica do Doutor João Manuel Nunes Torrão, Professor Catedrático do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro.

Aos meus pais

Aos meus irmãos

o júri

presidente

Prof. Doutor Carlos Manuel Ferreira Morais
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Mónica Sofia de Almeida Bastos
Leitora da Universidade Pedagógica de Moçambique – Pólo da Beira

Prof. Doutor João Manuel Nunes Torrão
Professor Catedrático da Universidade de Aveiro (orientador)

Doutora Emília Maria Rocha de Oliveira
Bolseira de Pós-Doutoramento da Universidade de Lisboa (arguente)

Agradecimentos

A Deus, pelo dom da vida

Em segundo lugar e de modo particular vai a minha total gratidão aos meus pais, Rui Jorge José Jamal e Sónia Cassamo Marques Jamal, aos meus irmãos Rúben e Luís por estarem sempre presentes em todos os momentos da minha vida. De seguida vai o meu muito obrigada ao meu supervisor Professor Doutor João Torrão pelo seu apoio, compreensão e orientação sempre que necessário.

Agradecer também a todos os docentes da Universidade de Aveiro que direta ou indiretamente ajudaram de algum modo e em particular aos docentes do Departamento de Línguas e Culturas (Mestrados) pelo incentivo na elaboração do trabalho e pela transmissão de conhecimentos.

Vai também o meu agradecimento aos professores, aos alunos e à Direcção da Escola Secundária Geral 25 de Setembro que calorosamente me receberam.

Aos meus amigos Francisco Wash, Joel Tiago e Salvador Vatevene pela paciência e disponibilidade constantes. Não deixo de agradecer também aos meus familiares e amigos pela ajuda moral e material ao longo de todo o curso.

A todos vós o meu muitíssimo obrigada.

palavras-chave

Linguística Textual, Texto, Textualidade e Coerência

resumo

O presente trabalho sobre a coerência textual na produção escrita - caso dos alunos da 12ª classe da ESG 25 de Setembro, cidade de Quelimane surge das constatações que fizemos ao longo da nossa formação e que nos levaram a inferir que muitos alunos têm dificuldades de produzir texto.

Deste modo, decidimos levar a cabo uma pesquisa com o objetivo de compreender como é efetuada a coerência textual nas produções escritas destes alunos assim como, identificar as causas que estão na origem dos problemas de coerência textual com vista a melhorar a qualidade de escrita dos mesmos visto que se encontram num nível de escolaridade avançado.

Assim, por meio da entrevista, do questionário bem como dos textos produzidos pelos alunos, da consulta bibliográfica constatámos que estes têm dificuldades de produzir textos aplicando os mecanismos de coesão e em particular de coerência textual. Apuramos também que há ocorrência de expressões que enunciam situações anormais para o leitor e existe a irrelevância de alguns elementos cognitivos. Com isso, em resposta a questão de investigação inicialmente avançada: *Quais são as estratégias utilizadas pelos professores para a melhoria da escrita dos alunos quanto à coerência textual*, notámos uma certa falta de entrega por parte dos professores que se limitam a afirmar que os problemas que os alunos enfrentam vem das classes anteriores, mas que têm orientado a realização de atividades em grupos, onde os alunos produzem textos e posteriormente trocam tais textos pelos grupos para a sua devida correção, controlam os cadernos dos alunos e orientam resumos. Contudo, tais atividades não são realizadas com frequência e sim de vez em quando. Falta também, segundo os professores entrevistados, dedicação dos próprios alunos que encaram a atividade sem motivação.

É de frisar que a escrita tem relevância especial durante os anos de escolaridade em razão da importância particular atribuída à aprendizagem dessa competência. Portanto, é impossível realizarmos boas produções escritas ou orais se não nos forem dadas ferramentas propícias para o desenvolvimento das mesmas.

Em suma, com os resultados obtidos, sugerimos que o aluno seja elemento ativo na sua formação, conhecendo as suas carências assim como as suas potencialidades linguísticas de forma a melhorar a sua competência na área da escrita. Por sua vez, os professores também devem ser mais exigentes com as produções escritas dos seus alunos e não só como devem estimular o desejo de aprender dos mesmos encontrando para isso as melhores estratégias didático-metodológicas.

Keywords

Textual linguistic, Text, Textuality and Coherence

Abstract

The present work on textual coherence in written production - For students of 12 grade of ESG 25 de Setembro in Quelimane city arises from findings that we did throughout our training and that led us to infer that many students have difficulties to produce text.

Thus, we decided to carry out a survey in order to understand how textual coherence is produced in written production of these students, as well as to identify the causes underlying the problems of textual coherence in order to improve writing quality of the same since they are in an advanced level of education.

Being so; through the interview, the questionnaire and the texts produced by the students, the bibliographic researched, we found that they have difficulties in producing texts applying cohesion mechanisms and especially in textual coherence. In addition, we found that there is occurrence of abnormal situations phrases for the reader and there is the irrelevance of some cognitive elements. Thus, in response to the question initially advanced in the research: *What are the strategies used by teachers to improve students' writing as textual coherence?* We noticed a certain lack of sense of responsibility by teachers who were limited to assert that the problems students face come from previous grades; moreover, they have been guiding the conduct of activities in groups, where students produce texts and later exchange texts by such groups for duly correction. They also verify the students' notebooks and guide summaries. However, such activities are not carried out frequently. According to the teachers interviewed, there is a lack of dedication of the students themselves who partake in the activities without motivation.

It is to emphasize that writing is especially relevant during the years of schooling because of the particular importance attributed to its aptitudes and competences. Therefore, it is impossible to accomplish good written or utterance production if significant tools for its development are not given.

In conclusion, the results obtained suggest that the student is an active element in their training, knowing their needs as well as their linguistic capabilities in order to improve their competence in writing. In turn, teachers should also be more demanding with the written productions of their students; moreover, they have to stimulate the desire to learn by finding the best didactic-methodological strategies.

ÍNDICE

Capítulo 1	19
Introdução	19
Justificativa	21
Objetivos	22
Objetivo geral	22
Objetivos específicos	22
Problema	23
Hipóteses	23
Metodologia de trabalho	24
Instrumentos de pesquisa	24
Capítulo II	27
Fundamentação teórica	27
Crítérios definidores do texto	27
Princípios discursivos caracterizadores do texto	28
Coesão e coerência textual	29
Coerência	33
Coerência e inferência	35
Tipos de coerência textual	36
Regras de coerência textual	38
Meta-regra da repetição	39

Meta-regra da progressão	39
Meta-regra da não contradição	39
Meta-regra da relação	39
Capítulo III	45
Descrição e análise de dados	45
A Escrita e sua relevância na atualidade	46
Situação Linguística de Moçambique	47
Resultado do inquérito dirigido aos alunos	48
Dados dos alunos	49
Resultados das atividades realizadas com os professores	53
Resultados obtidos no exercício realizado pelos alunos	56
Causas das dificuldades de escrita	65
Capítulo IV	67
Conclusões	67
Sugestões	69
Bibliografia	73
Apêndices	75
Anexos	85

Lista de abreviaturas

Abreviatura	Lê-se:
PEA	Processo de Ensino - Aprendizagem
L1	Língua Primeira
L2	Língua Segunda
ESG	Escola Secundária Geral
LP	Língua Portuguesa
Psico-ped.	Psico-pedagógica
ENs	Enunciados

Lista de Apêndices e Anexos

- Apêndice 1. Ficha de Inquérito para os alunos
- Apêndice 2. Ficha de Inquérito para os Professores
- Apêndice 3. Questões Pedagógicas para os Professores
- Apêndice 4. Entrevista
- Apêndice 5. Exercício
-
- Anexo 1. Textos produzidos pelos alunos

“No escrever existem operações elementares nomeadamente:
organizar ideias, redigir um plano, associar cada uma das
ideias a um parágrafo, desenvolver o raciocínio, rever
e tornar mais legível o próprio escrito”.

Teresa Serafini

Capítulo I

1. INTRODUÇÃO

A partir do momento em que começámos a trabalhar diretamente com os alunos na sala de aula, estando em contato com os cadernos dos mesmos, isto no âmbito da recolha de dados para os trabalhos das cadeiras ministradas durante o curso de mestrado, observamos textos contendo erros ligados às várias áreas do domínio da escrita, afetando, assim a coerência na produção textual. O facto de os alunos apresentarem inúmeras dificuldades ligadas à redação de um texto, ou melhor, as dificuldades em passar suas ideias para o papel de forma lógica, preocupou-nos bastante. Assim, como forma de aprofundar esta situação e de encontrar possíveis soluções para a ultrapassar, resolvemos investigar mais detidamente sobre a coerência textual na produção escrita dos alunos da 12.^a classe nesta dissertação de mestrado. Aliás, tudo indica que a problemática está relacionada com a forma como os alunos se pronunciam, isto é, a produção oral é muito limitada, o que, de certa forma, pode influenciar os problemas de escrita que apresentam.

É preciso lembrar que a escrita tem sido usada por muitos pedagogos como um bom indicador para se apurar o nível da qualidade de ensino de um determinado país. Por isso, decidimos aprofundar esta área da língua portuguesa, fazendo uma análise detalhada da produção escrita dos alunos da 12.^a Classe, mas precisamente prestando atenção à coerência textual dos seus textos. Escolhemos este nível por ser considerado bastante avançado, ou melhor, é o nível em que encontramos alunos que se preparam para ingressar na Universidade. Assim, considerámos que seria uma boa escolha do grupo alvo.

Desde a descoberta da escrita até aos nossos dias, existiu a preocupação em garantir a sua aprendizagem; aliás, ninguém pode escrever sem que seja ensinado. Nos dias de hoje, tem-se dito que a escrita está a ruir devido às transformações curriculares e essa foi mais uma razão para observarmos este aspeto.

Quando atualmente se faz um levantamento dos principais pontos críticos do ensino do Português e do ensino em geral, diríamos que é quase inevitável falar-se da escrita e do “baixo” nível atingido pelos alunos, principalmente em níveis de ensino mais avançados, no que respeita às aptidões básicas desse domínio.

É sabido que a aquisição das competências de leitura e de escrita é condicionante essencial de toda a aprendizagem futura.

É, realmente, preocupante e merece especial atenção a problemática da escrita, uma vez que os alunos com dificuldades nesta área correm o risco de se tornarem, a curto prazo, “produtos inacabados” do sistema escolar formal e, a longo prazo, elementos acrescentados ao grupo dos “adultos analfabetos”.

Atualmente, é comum ouvir-se dizer que o ensino do Português está mal; que o ensino de forma geral está mal e que o grande problema enfrentado pelos professores é exatamente o fraco domínio oral e escrito da Língua Portuguesa por parte dos alunos.

Portanto, aprender a escrever na sociedade moderna tornou-se uma necessidade básica e é essencial para nela se poder viver e fazer parte dos recursos que ela nos proporciona. Deste modo, o presente trabalho cingir-se-á, basicamente, como já nos referimos, à coerência textual. Este aspeto é importante e contribui para uma melhor compreensão do próprio texto, assim como para a melhor escrita de trabalhos de redação de qualquer área do saber. Iremos, pois, debruçarmo-nos, particularmente, sobre a relação lógica entre ideias, situações ou acontecimentos.

O sucesso do aluno na escola depende fundamentalmente de uma escrita correta, de uma devida organização do pensamento sob a forma escrita. Portanto, o insucesso de muitos alunos verifica-se devido à sua incapacidade de transmitir por escrito os seus conhecimentos.

Portanto, a linguagem escrita que se usa na escola deve ser funcional. O aluno precisa de saber que é necessário escrever e fazê-lo corretamente, saber transmitir o seu pensamento a outras pessoas, ter consciência que escreve para resolver algumas necessidades, como por exemplo, enviar uma carta à alguém, fazer uma lista de compras, escrever e ler para aprender a escrever, para melhorar a letra, para aprender outras matérias, entre outros aspetos.

Na senda das abordagens supra apresentadas, GUEDES (1994:11), salienta que através da Língua Portuguesa:

O aluno deve ser levado a escrever para equacionar problemas, buscar esclarecimento, organizar ideias, dar palpites, reordenar conjunto de ideias numa linguagem própria, pessoal, capaz de

expressar com clareza e precisão o seu depoimento a respeito da realidade observada.

Este comentário vem de certa forma dar sustentabilidade à ideia a que acima fizemos referência, pois há necessidade de se escrever corretamente e para tal exige-se que o conteúdo tenha lógica, isto é, que haja efetivamente um sentido no texto que se escreve. Deste modo o nosso objeto de estudo e de análise será a maneira como a língua processa a ligação formal e/ ou gramatical das palavras.

Em suma, abordar o assunto referido passa, necessariamente, pela análise e apreciação das estratégias e atividades do docente como mediador do Processo de Ensino-Aprendizagem, mas também pelos hábitos dos próprios alunos.

O trabalho encontra-se dividido da seguinte maneira: no primeiro capítulo, uma introdução que situa a nossa pesquisa acerca do objeto de estudo, a justificativa/relevância do tema, os objetivos do trabalho, as hipóteses e a metodologia usada.

No segundo capítulo, temos a fundamentação teórica onde colocamos autores a “discutir” em torno do tema e avançamos também o nosso ponto de vista sobre o mesmo.

Já no terceiro capítulo, descrevemos e analisamos os dados, refletindo, nessa parte do trabalho, sobre os dados colhidos durante a pesquisa.

Por fim, no quarto e último capítulo, apresentamos conclusões e considerações finais que traçamos a partir do estudo realizado, acreditando que poderão ser enriquecedoras. Apresentamos também as referências bibliográficas que subsidiaram os nossos estudos e que podem certamente auxiliar em estudos posteriores.

1.1. Justificativa:

O tema em abordagem foi identificado durante a recolha de textos escritos por alunos que frequentavam a 11.^a classe em 2011. Tal foi verificado no âmbito da coleta de dados para os trabalhos das cadeiras ministradas no Mestrado em Língua Portuguesa e Literaturas de Expressão Portuguesa.

Verificou-se que os textos apresentavam erros em várias áreas do domínio da escrita, afetando, assim, a coerência. E essa constatação criou-nos a curiosidade e escolhemos assim o tema para o presente trabalho, numa tentativa de procurarmos saber como é

efetuada a coerência textual nos textos escritos pelos alunos e tentar esboçar algumas medidas de solução para o referido problema.

Vale a pena recordar que a escrita tem sido usada por muitos pedagogos como um bom indicador para se apurar o nível da qualidade de ensino. É importante também recordar o facto de se ter registado em Moçambique no segundo ciclo do ESG, em 2011, um nível elevado de reprovações, o que originou a realização de muitos debates televisivos, nos quais os articulistas defendiam que os alunos não sabiam ler e escrever. Longe de tentarmos saber se essas posições são legítimas ou não, vamos, apenas, como docente da Língua portuguesa, procurar saber como é, de facto, feita a coerência nos textos escritos por estes alunos.

Sabemos, porém, que a coesão e coerência textual constituem um dos capítulos importantes da linguística textual, pois permite-nos verificar como foram articuladas as várias áreas da gramática (semântica, ortografia, sintaxe, morfologia, pragmática) no texto escrito, para exprimir o que o autor de um texto pretende transmitir.

Sendo assim, esperamos que a abordagem do tema nos forneça dados importantes que possam ajudar a propor algumas estratégias a serem adotadas, quer pelos fazedores de políticas educativas, quer pelos professores de LP, quer ainda pelos respetivos alunos, para contornarem os problemas de coerência textual.

1.1.2. Objetivos

1.1.2.1. Objetivo Geral

Com o presente trabalho, pretendemos compreender como é efetuada a coerência textual nas produções escritas dos alunos da 12.^a classe da Escola Secundária Geral 25 de Setembro de Quelimane.

1.1.2.2. Objetivos Específicos

- Descrever os principais tipos de erros produzidos por este grupo de alunos relacionados com a coerência textual;
- Identificar as causas que estão na origem dos problemas de coerência textual dos alunos da 12.^a classe;

- Analisar as estratégias usadas pelos professores para a melhoria da produção escrita destes alunos;
- Propor estratégias para a melhoria da qualidade da produção escrita.

1.2. Problema

A problemática da escrita no âmbito da coerência textual, ou melhor, a falta de lógica encontrada nos escritos dos alunos na atualidade tem sido uma preocupação tanto da escola como da sociedade civil, deixando, então, de ser um assunto restrito aos especialistas e profissionais de educação para ganhar espaço no debate público.

E, realmente, na nossa ótica, trata-se de um assunto que merece especial atenção, visto que os problemas nessa área poderão comprometer em grande medida o futuro destes alunos. Além disso, como se tem observado, os empregadores estão cada vez mais ligados às saídas dos estudantes das instituições de educação, pois pretende-se obter quadros devidamente formados e preparados para servir a sociedade. Portanto, tornou-se objeto de atenção dos mais variados segmentos da sociedade, com notória presença nos meios de comunicação de massa.

Ano após ano, observam-se dados estatísticos e resultados de exames nacionais e internacionais que parecem confirmar sempre uma queda constante e significativa ao nível do desempenho dos alunos.

É de salientar que a qualidade de ensino nos estabelecimentos do país, sobretudo nos primeiros anos do ciclo primário, é insatisfatória.

De uma forma geral, descrevemos a situação que nos impulsionou a aprofundar este tema, pois, há que compreender, no essencial, o processo da escrita, provocá-lo e enfrentá-lo com meios e alternativas adequadas. Assim sendo, é imperioso levantar a seguinte questão de investigação: *Quais são as estratégias utilizadas pelos professores para a melhoria da escrita dos alunos quanto à coerência textual?*

1.3. Hipóteses

As hipóteses que podem ser levantadas na tentativa de compreender as causas da dificuldade de escrita são:

- As línguas bantu são um dos fatores que contribuem para os problemas de coerência textual;
- A falta de aplicação dos alunos nas classes anteriores faz com que os mesmos tenham dificuldades de escrita;
- A falta de cultura de leitura influencia as dificuldades de escrita que os alunos em estudo enfrentam;
- A fraca colaboração dos encarregados de educação é um dos fatores que está por detrás desta problemática.

1.4. Metodologia de Trabalho

A pesquisa realizada em torno do tema anteriormente referenciado é de natureza exploratória, na medida em que procuramos trazer à superfície algumas das situações que se encontram relacionadas ao mesmo.

A **pesquisa exploratória**, tem como finalidade desenvolver, esclarecer e motivar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas e apresentação de soluções que sejam aplicáveis para a melhoria da qualidade de ensino em Moçambique.

1.4.1. Instrumentos de pesquisa

Neste trabalho foram aplicados instrumentos que estão diretamente relacionados com o tipo de pesquisa.

- **O inquérito** foi aplicado a quarenta e cinco (45) alunos dos quais vinte (20) homens e vinte e cinco (25) mulheres, num universo de 60 alunos da 12.^a classe da ESG 25 de Setembro. Este consistiu na elaboração de um questionário que se destinava à recolha de informação sobre uma determinada área do saber, neste caso específico, sobre a escrita. Outro inquérito foi dirigido aos (10) professores existentes na escola, pois este permitiu a aquisição de algumas informações em relação ao pensar, sentir e atuar dos mesmos no tocante ao ensino, assim como ao uso que fazem da Língua Portuguesa principalmente na vertente escrita. Aliado a este, os professores responderam por escrito a um **inventário de questões pedagógicas** por nós elaborado.

A **Entrevista estruturada** foi feita aos professores de LP com a finalidade de obter informações que interessem à investigação, como, por exemplo, saber quais são os fatores que estão na origem da fraca qualidade de escrita por parte dos alunos que se encontram

neste nível de escolaridade e que medidas de solução precisam de ser adotadas. É de salientar também que, durante a entrevista realizada, utilizámos um gravador para registar toda a informação de modo a possibilitar uma análise posterior dos dados.

- **A Observação** visava obter determinados aspetos da realidade. Neste contexto, foram observadas dez (10) aulas de Língua Portuguesa. Esta técnica não consistiu apenas em ver e ouvir, mas também em examinar os factos ou fenómenos que se pretendiam estudar.
- **Um exercício** escrito (redação) com o objetivo de comprovar o nível de conhecimento e de domínio da escrita dos alunos.

É de referir que o grupo alvo desta investigação se encontra na idade compreendida entre os 17 e os 26 anos.

A 12.^a classe foi escolhida pelo facto de ser a última do ensino secundário e por presumirmos que os alunos que atingem esta classe são já indivíduos dotados de uma competência linguística e comunicativa mínima.

Os professores também fizeram parte do grupo alvo desta investigação uma vez que são eles que dirigem a aprendizagem dos alunos, isto é, não apenas transmitem informação, mas também ouvem os alunos, dando-lhes atenção para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e a dar respostas.

Capítulo II

2. Fundamentação Teórica

Desenhados os objetivos da pesquisa como “pontapé” de saída para a percepção do que pretendemos abordar com o estudo da coerência textual dos escritos dos alunos da 12.^a Classe, procedemos, então, à procura de bases teóricas que sustentem a nossa teoria. O quadro teórico de referência para o presente estudo é, sem dúvida, a linguística textual.

Antes, porém, de iniciarmos o nosso trabalho, torna-se necessário conceituar alguns termos para melhor compreensão do que pretendemos discutir.

2.1. Critérios definidores do texto

É sabido que um conjunto de palavras não é suficiente para afirmarmos estar diante de uma frase; é preciso que se tenha em consideração uma série de aspetos morfos-sintáticos que regem a combinação de palavras na formação de frases.

Parafraseando NEVES & OLIVEIRA (2001:23), para que tenhamos efetivamente um texto é necessário que se respeite uma certa ordem e compatibilidade combinatórias, de acordo com o sistema da língua; existe uma norma mínima aceite e reconhecida pela competência dos falantes.

À sua escala, existem critérios de uma boa formação, que instituem uma norma mínima de composição textual e que, no caso de algum afastamento indevido, levam a apreciações e notações empíricas do género “mal articulado”, “sem sentido”, “incoerente”. Este sistema de regras de base constitui a competência textual que uma teoria ou gramática textual tenta explicitar, vendo-as como fulcrais para o reconhecimento e/ou produção da boa formação textual.

E como, inicialmente, fizemos referência ao termo *lógica*, aquando da problematização do presente trabalho, mais precisamente, a falta de lógica encontrada em textos produzidos pelos alunos, o que verdadeiramente nos preocupou bastante, torna-se necessário trazer também uma breve visão deste conceito.

Na senda da conceituação de lógica, o Dicionário Informal (SP) online, apresenta as seguintes informações:

Lógica é a organização coerente e estruturada do pensamento, é o raciocínio ordenado; a capacidade de relacionar as ideias de forma consciente e encadeada do que se deseja expor, expressar com palavras ou não; a capacidade racional e clara de expressar as ideias ou algo de forma que se compreenda (...). Raciocínio lógico; a harmonia entre o pensamento e a ação.

Portanto, há necessidade de unidade do texto, unidade esta que NASCIMENTO & PINTO (2006:56-57) dizem implicar um encadeamento de ideias aceitáveis por parte do(s) destinatário(s). A construção de uma sequência de ideias, unidas por uma lógica aceitável pelo(s) destinatários, exige que se mantenha a compatibilidade entre o que se começa a dizer e o que se vai dizendo em cada um dos sucessivos segmentos da cadeia discursiva.

2.2. Princípios discursivos caracterizadores do texto

Quanto aos princípios discursivos que caracterizam os textos, NEVES & OLIVEIRA destacam, como os mais importantes, aqueles que exprimem os constrangimentos a que estão sujeitas algumas construções discursivas, pois é preciso reconhecer que a coerência também se constrói graças a condições pragmáticas ou uma sequência de atos, de linguagem capaz de se associar ao discurso (re) produzido. Portanto, dos princípios discursivos caracterizadores do texto destacam-se: princípios da cooperação, da pertinência, da sinceridade e da exaustividade.

De acordo com NEVES & OLIVEIRA (2001:25), o *princípio de cooperação* no caso do texto escrito é válido quer para a fase de produção quer para a de reprodução (aquela que caracteriza os chamados momentos de interpretação e análise textual). Assim, entendemos que se trata da construção de sentido (s), de não somente assumir a vontade de comunicar, mas também de garantir condições de interação com o objeto ou produto de comunicação de que o texto é exemplo.

Ainda na ótica destes autores, este princípio mantém-se tanto ou mais feliz quanto a interação com o texto se mostrar aprazível. Se ela, por vezes, não se caracteriza dessa forma, justifica o aparecimento de mal entendidos, de reações dissuasivas relativamente à aceitação do que é comunicado.

Quanto ao *princípio da pertinência* avançam que “todos os enunciados têm que ser tematicamente pertinentes, isto é, adaptados ao contexto a que subjazem, bem como aos que são contextualmente e endoforicamente criados. Dir-se-ia mesmo que a pertinência de

um enunciado está em proporção direta com a quantidade de consequências pragmáticas que são operadas junto do interlocutor e em proporção inversa com a riqueza de informação que contém.

Princípio da sinceridade, este princípio sustenta que a informação do enunciado deve ser, à partida, verdadeira, seja qual for o seu tipo (asserção, interrogação, pedido, promessa), terá de haver um maior ou menor compromisso para com a verdade transmitida, onde o texto joga com um conhecimento que, podendo não ser verdadeiro, é construído a partir de um conjunto de crenças ou convida às regras do fingimento mais ou menos verosímil.

Princípio da exaustividade, o enunciado não deve ser informalmente vazio. Requer-se, assim, um mínimo de informação, pelo que se espera que, sobre um tema em causa, sejam fornecidas as informações mais importantes de que se tem conhecimento. De resto, o objetivo prioritário da descrição linguística é o de apreender a textualidade, isto é, a coerência particular que faz de determinada unidade um texto.

2.3. Coesão e Coerência Textual

Como se sabe, o homem comunica não através de frases ou palavras isoladas, mas através de unidades maiores, os chamados textos, como anteriormente referenciámos. Estes, para serem eficazes, devem ser construídos em unidades complexas demonstrando coesão, quanto à forma, e coerência, quanto ao significado. Na maior parte dos casos, este objetivo é conseguido através do uso apropriado de certos elementos linguísticos, como por exemplo os conectores.

De acordo com FONSECA (1992:34),

alguns autores sustentam que os nexos coesivos são tomados diretamente como condição de coerência sem se atentar na diversidade de natureza que demarca as dimensões da constituição do texto das normas de não tautologia, de não contradição e de relevância que, em rigor, preenchem a noção de coerência.

Entretanto, este autor exclui inequivocamente tais conexões de noção de coerência, dizendo que as mesmas não constituem condição de coerência, porque não realizam coerência, antes a pressupõem.

O mesmo autor considera tratar-se de condição não suficiente afirmando o seguinte:

na verdade, não é difícil “fabricar” sequências de ENs interligados por instrumentos e mecanismos de conexão (pró-formas, elipse, e outras modalidades de retoma do já verbalizado, e mesmo relatores), mas que não constituem texto, justamente porque, por força deles, não fica garantida a interligação consequente entre o designado manifestado comportado nessas mesmas sequências.

Na mesma linha de pensamento se encontra MATOS (2010:306), quando afirma claramente que “a coesão não é uma condição necessária e suficiente para construir um texto, pois a formação de um texto implica relações de sentido que unificam a sequência”.

É de destacar uma vez mais que os dois processos (coesão e coerência) constituem fator decisivo para uma comunicação eficaz. Entretanto, torna-se necessário lembrar que a distinção entre estes dois fatores de textualidade está ainda em discussão. Contudo, atualmente, a maioria dos autores como afirma MATOS (2010:306) sustenta que “coerência e coesão são níveis distintos de análise”.

Pode, pois, suceder que encontremos um texto coerente e sem coesão e enunciados coesos, mas sem coerência alguma (neste caso não podendo ser considerado um texto propriamente dito). Defende ainda o autor supra citado que pode ocorrer um texto sem coesão interna, em que a sua textualidade não deixa de se manifestar ao nível da coerência, que não está apenas na sucessão linear dos enunciados, mas numa ordenação hierárquica.

É certo que alguns autores consideram estes aspetos como sendo um único fenómeno textual, mas, no nosso trabalho, achamos melhor distingui-los e estudar a coerência textual considerando genericamente, que a coesão está como poderemos observar mais adiante na “superficialidade do texto”, enquanto a coerência passeia, poderemos assim dizer, pelo campo das ideias. Num texto, facilmente, podemos deduzir a falta de coerência no momento em que não encontramos sentido lógico entre as proposições de um enunciado. E é através da competência linguística que conseguimos reconhecer ou detetar a coerência de um discurso.

Para melhor percepção, observemos o que avança ainda DUARTE (2003:89); a coesão textual tem a ver com “todos os processos de sequencialização que asseguram [...] uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual [...]”. Esta aceção liga-se à de SILVEIRA (2008) apud Sartorelli *et alii*

(2008:144)¹, segundo a qual “a coesão da conta da estruturação da sequência superficial do texto, sendo o modo como os elementos se interligam, por meio de recursos linguísticos para formar um tecido, uma unidade de nível superior.”

Mais adiante, DUARTE (2003:115), define coerência textual como sendo “um fator de textualidade que resulta da interação entre os elementos cognitivos apresentados pelas ocorrências textuais e o nosso conhecimento do mundo”.

A partir destas asserções verificamos que a coerência nos permite perceber que um texto não existe em si mesmo, mas constrói-se na relação emissor-recetor-mundo.

Nesta ordem de ideias, sustenta FONSECA (1992:33) que “alguns autores estabelecem uma distinção entre coerência e coesão, assinalando que as duas dimensões não se implicam reciprocamente” como observámos anteriormente.

Portanto, a coerência está no campo das ideias e, assim sendo, depende, da cumplicidade existente entre três elementos chave: o autor, o leitor e o texto. Deste modo, é preciso que haja uma forte ligação entre eles de forma a permitir melhor compreensão da mensagem que se pretende transmitir. É importante realçar que isto será possível à medida que os contextos que cercam cada um deles se sobreponham, isto é, uma espécie de intersecção.

Nesta perspetiva, o contexto é o limite da coerência. Quando o enunciador (autor) escreve, ele parte da sua experiência de vida como também do conhecimento que tem do mundo e, sendo assim, deve ter atenção e lembrar que existe o leitor que também partirá do seu conhecimento sobre o mundo para interpretar o que foi escrito.

Existindo a intersecção, de que anteriormente falámos, haverá, obviamente, a coerência e a comunicação será realizada de forma eficaz. Em suma, um texto coerente é aquele que faz sentido e tal sentido está intimamente ligado à interação entre os três elementos mencionados: o autor, o leitor e respetivo texto.

É de destacar que, em textos humorísticos, por exemplo, onde a essência é fazer com que o leitor construa na sua mente a intenção do autor, sem que este necessariamente seja explícito, podemos observar, de princípio, uma certa falta de coerência, vezes sem conta provocada pela seleção vocabular/lexical que é feita. Há necessidade de se prestar atenção ao contexto, pois, só depois de uma leitura cuidadosa e com as necessárias informações

¹ Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/58334079/factores-da-textualidade>.

extra textuais ativadas, é que o leitor percebe a intenção comunicativa do autor neste caso e assim encontra a coerência do texto.

Fora desta situação, isto é, noutros tipos de texto, encontramos atos comunicativos completamente desprovidos de sentido, isto é, sem coerência textual. Contudo, antes de considerarmos um texto como sendo incoerente ou não, há necessidade de procurarmos observar atentamente quem produziu tal texto? Para quem foi produzido? Qual a razão da produção do mesmo? Estas são algumas questões que poderemos fazer antes de concluir se o texto realmente é (in) coerente. Assim, a coerência depende, como podemos ver, do contexto no qual o texto está inscrito, de fatores como o autor, o leitor, o tempo, entre outros aspetos, isto é, é necessário conhecer algo mais do que um mero conhecimento da língua.

Como afirma KOCH (1998:21),

[...] a coerência está directamente ligada à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto na situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido desse texto. Esse sentido, evidentemente, deve ser do todo, pois a coerência é global.

Desta forma, compreendemos que um texto bem construído é, obviamente, bem interpretado, apresenta a textualidade. E para tal, NASCIMENTO & PINTO (2006:58) apresentam os processos que garantem a ligação lógica ou coerente das ideias. Estes autores sustentam que “as ideias, as frases, os períodos, os parágrafos e blocos podem unir-se de forma lógica por meio de:

- a. **Adição/ Adjunção:** isto mais aquilo;
- b. **Escolha/apresentação de alternativas:** isto ou aquilo; isto, não aquilo;
- c. **Relação de causa e efeito;** justificação/prova: isto, porque aquilo;
- d. **Conclusão:** isto, portanto aquilo;
- e. **Situação no espaço:** isto, aqui, ali, à esquerda, à frente, em cima;
- f. **Situação no tempo:** isto quando, antes, depois daquilo;
- g. **Comparação, exemplificação:** semelhante àquilo, maior ou menor que;
- h. **Formulação de hipóteses/apresentação de condições:** isto, se aquilo;
- i. **Contraste/oposição:** isto, mas...;
- j. **Concessão:** isto, embora aquilo;
- k. **Reafirmação, ênfase, comentário, resumo:** por outras palavras; isto é que; isto; em síntese”.

2.4. Coerência

De acordo com FONSECA (1993:181), “[...] a coerência é generalizadamente invocada como dimensão basilar do texto, ou mesmo como propriedade que separa o Texto, do “não texto”, tomado este como arbitrária ou desconexa sequência de frases [...]”.

Na mesma ordem de ideias, VILELA (1999:445) define

coerência em sentido amplo como sendo a relação textual constitutiva de frases e coerência em sentido estrito compreende, sobretudo, a parte conteudista. Para Beaugrande/Dressler, coerência não compreende os meios sintáticos, mas apenas os aspetos semântico-cognitivos dos textos, tais como as relações de causalidade, de referência, de tempo, de localização: isto é, incluem-se em coerência apenas as relações semânticas.

Assim, parafraseando VILELA o universo textual é algo cognitivo, pois é determinado por uma “continuidade de sentido”, isto é, uma expressão linguística pode ter vários significados, mas um texto apenas um sentido e é a continuidade de sentido que ativa o significado da expressão linguística que produz o sentido (único) do texto ou discurso. E é essa continuidade de sentido que constitui a base para a coerência, que assim é determinada cognitivamente.

O mesmo autor salienta ainda que o **sentido** (num texto) é o **significado** atualizado de uma expressão linguística concreta. E o universo textual é o conjunto das **relações de sentido** existentes num texto ou num discurso. Entretanto, tais relações podem, por vezes, não coincidir com o universo real, pois o universo textual é produzido por um falante, de acordo com o seu saber e as suas intenções. Portanto, é preciso distinguir a coerência exterior ao texto, a que vem do interpretante, do sujeito, e a coerência interior, a que existe no próprio texto. Como afirma VILELA (1999:447), “o interpretante tem de cozinhar a sua própria coerência, reconstruir os textos, ser activo. E aqui actua o linguístico, o conhecimento do mundo, das crenças, dos implícitos”.

Assim, podemos concluir claramente que os textos que escrevemos sejam eles com o objetivo de informar, de convencer, de divertir, de explicar, de ordenar, entre outros, precisam de uma unidade de significado. Do mesmo modo que uma frase não é um simples “emaranhado” de palavras, o texto também não é uma simples sucessão de frases, e sim

um todo organizado capaz de interagir com o interlocutor. Deste modo, teremos um texto coerente. Como podemos notar, definir coerência parece não ser difícil, já a explicação do modo como funciona a coerência é diversificada de acordo com as teorias que lhes subjazem como mais adiante iremos discutir.

É importante, porém, definirmos o termo **texto (escrito)**.

De acordo com NEVES & OLIVEIRA (2001:19)

texto provém do latim *textus* (tecido), o que não deixa de apontar metaforicamente para uma entidade marcada por alguma concretização, sugerida na operação de construção que faz surgir um produto possuidor de uma certa unidade, de uma coerência e de uma estrutura.

Em linguística, a noção de texto é ampla e ainda aberta a uma definição mais precisa. Pode ser entendido como manifestação linguística das ideias de um autor, que serão interpretadas pelo leitor de acordo com os seus conhecimentos linguísticos e culturais. (...) um texto é uma ocorrência linguística, escrita ou falada de qualquer extensão, dotada de unidade sócio comunicativa semântica e formal. É uma unidade de linguagem em uso.

De acordo com MATOS (2010:295), “o texto é uma unidade supra-frásica. Somente nas últimas décadas do século XX é que o texto (falado e escrito) começou a ser considerado uma unidade fundamental da análise linguística”. Assim, a teoria do texto foi ganhando seguidores à medida que se foi tornando evidente que a dimensão linguística é apenas uma das dimensões do texto e que há fenómenos, como a coerência textual e a interpretação textual, que dependem também de fatores extralinguísticos.

O texto, segundo o autor em referência, é uma ocorrência linguística, escrita ou falada, de qualquer extensão, dotada de unidade socio-comunicativa, semântica e formal.

VILELA (1999:403) acrescenta que o texto escrito, neste caso, “contém predominantemente subordinação, rigor lógico, estrutura sujeito-predicado, simetria e isotopias construídas com base no poder associativo da palavra”.

A isotopia segundo MATOS (2010:301),

é a reiteração ou recorrência, na cadeia sintagmática do enunciado ou do texto, de palavras que formam uma rede de sentido que contribui para a coerência textual e para a legibilidade e a interpretação do texto. É um fenómeno semântico que se inscreve no plano do conteúdo, embora alguns autores alarguem o conceito ao plano da expressão.

Noutra abordagem, KAUFMAN & RODRIGUES (1995:146) citando Halliday & Hassan (1976) sustentam que texto “é qualquer passagem falada ou escrita de qualquer extensão, que funciona como um todo coerente”.

Ainda nesta ordem de ideias NASCIMENTO & PINTO (2006:50), avançam quatro fatores importantes a ter em conta num texto/ discurso:

- a. **Código linguístico**, a língua que, nas suas potencialidades, é o instrumento, o “tesouro” que disponibiliza ao locutor diferentes hipóteses de organizar a sua comunicação;
- b. **locutor ou destinador** que, movido por uma intenção ou objetivo comunicativo, recorre à língua;
- c. **situação de comunicação**, o que implica que o locutor selecione [...] consoante os contextos, o que pode dizer-se, e como dizê-lo aos destinatários;
- d. **alocutários ou destinatários**, que interpretam a mensagem recebida como são e estão, isto é, com a experiência que têm do mundo, com a sua memória de trabalho, a sua cultura, o seu estatuto social, as suas expetativas.

Assim, são vários os fatores extra-linguísticos que contribuem para a compreensão do texto por parte do leitor, de modo que se realize efectivamente a comunicação entre ambos.

2.4.1. Coerência e inferência

De acordo com VILELA (1999:459), “a inferência representa um dos elementos com que o leitor/ouvinte coopera ativamente para a interpretação do discurso. É o processo originado pelo ouvinte para chegar à interpretação correta do entendido pelo falante.” Portanto, inferência é a complementarização, por parte do leitor, do que falta no texto.

A escrita possibilita uma comunicação diferida no tempo e no espaço e com textos cuidadosamente planificados e elaborados visto que o emissor e o recetor não se situam no mesmo contexto.

É desta forma dever do que escreve retomar constantemente o texto, reorganizá-lo e refazê-lo, criando ou sugerindo contextos para que se entenda. Portanto, é preciso lembrar, como afirmam MATOS *et alii* (2010:289), que a utilização do código escrito implica uma aprendizagem demorada e complexa dos processos linguísticos, cognitivos, socioculturais e pragmáticos. É necessário alcançar conhecimentos dos recursos e das normas da língua, dos registos adequados a cada tipo de texto, da ortografia e da sintaxe, da clareza, da coesão e da coerência.

2.4.2. Tipos de Coerência Textual

Para melhor compreensão do que temos estado a abordar, é fundamental destacar os tipos de coerência textual existentes, lembrando que a coerência é o conjunto de fatores semânticos e pragmáticos que definem a estrutura profunda de um texto.

De acordo com Van Dijk e Kintsch, citado por KOCH, existem quatro tipos de coerência textual: coerência semântica, sintática, estilística e pragmática.

KOCH (1998:37) afirma que a **coerência semântica** “é aquela que se refere à relação entre significados dos elementos das frases em sequência em um texto (local) ou entre elementos do texto como um todo”.

Ex.: “Roberto tem um belo veículo. É um cavalo árabe puro-sangue.

(Cavalo não é hipônimo de veículo e a sequência aparece incoerente.)” (ibid., p. 37)

Coerência sintática, refere-se aos meios sintáticos para expressar a coerência semântica como por exemplo: os conectivos, ou uso de pronomes, de sintagmas nominais definidos e indefinidos, etc.

Ex.: “A felicidade, onde não existem técnicas científicas para sua obtenção, faz-se de pequenos fragmentos...”

Neste caso, o uso do pronome *onde* é inadequado, pois não se trata de lugar, mas sim de finalidade.

Coerência Estilística, pela qual um usuário deveria usar no seu texto elementos linguísticos (léxico, tipos de estruturas, frases, etc.) pertencentes ou constitutivos do mesmo estilo ou registo linguístico. (Ibid., p. 38)

Ex.: “Prezado Antônio,

Neste momento quero expressar meus profundos sentimentos por sua mãe ter batido as botas.” (ibid., p. 39)

Neste exemplo, a falta de coerência está em colocar uma expressão “*bater as botas*” num texto formal de condolências.

Deve, no entanto, notar-se que a falta de coerência estilística não prejudica a inteligibilidade do texto.

Coerência Pragmática, “tem a ver com o texto visto como uma sequência de atos de fala. Estes são relacionados de modo que, para a sequência de atos ser percebida como

apropriada, os atos de fala que o constituem devem satisfazer as mesmas condições presentes em uma dada situação comunicativa. Caso contrário terá incoerência”. (KOCH, 1998:39).

Os textos são como podemos ver, mais que uma mera sequência de frases ou enunciados, pois a construção de um texto está ligada a uma competência textual como afirmam NEVES & OLIVEIRA:

através desta, define-se a capacidade que um sujeito tem de distinguir um aglomerado incoerente de enunciados de um texto coerente, além de operacionalizar meta-textualmente atividades como as de parafrasear, condensar ou contrair, resumir, avaliar da natureza incompleta ou interrompida de um texto, poder atribuir um título, saber classificar o texto segundo um tipo ou função textual.

Salientam ainda os autores supra citados que o ponto explícito desta competência está na construção de uma gramática textual, que assume três pontos-base:

1. Determinar o que faz de um texto uma unidade de sentido; os seus princípios de constituição; em que consiste a coerência de um texto; o que produz a textualidade;
2. Determinar critérios para a delimitação/segmentação dos textos;
3. Diferenciar, na entidade “texto”, os seus vários tipos.

Estes são os pontos avançados pelos autores relativamente à atenção que se deve ter aquando da produção de um texto, seja ele oral ou escrito. Mas, infelizmente, a intervenção dos professores ao nível da construção de texto e dos processos de escrita dos alunos é bastante superficial: apenas se reclama que os alunos escrevem mal, têm problemas sérios de escrita e pouco se faz.

A revisão conjunta que deve ser feita, o trabalho de reflexão e apropriação de técnicas de construção de texto ficam muito aquém do que é solicitado e, muitas vezes, por falta de acompanhamento e consciencialização da atividade em causa.

NEVES & OLIVEIRA (2001:24), avançam que “uma actuação mais consciente e fundamentada requer o conhecimento de alguns princípios caracterizadores do texto bem como o domínio de algumas regras que cimentam a unidade, coerência e estrutura dessa entidade”.

2.4.3. Regras de Coerência Textual

De acordo com NEVES & OLIVEIRA (2001:27),

a questão da coerência engloba um duplo aspeto: o da focalização sobre o sentido “conceptual” das palavras, das frases (aspecto intencional); o da focalização sobre a referência das palavras, das frases, entendidos os referentes como objectos individuais, as propriedades desses objectos, as relações entre eles e, por fim, os factos ligados ao mundo possível (aspecto extensional).

Da combinação dos dois, constrói-se uma interpretação semântica global das unidades que, uma vez refletida e analisada, acaba por relevar elementos e regras básicas à constituição estruturadora do objeto textual.

Ainda na ótica dos autores supra citados, é possível incluir as malformações textuais no conjunto de desvios às regras que presidem à existência de uma textualidade - conhecimento fundamental para uma caracterização dos “erros” e para uma estratégia eficiente de remediação.

Desta feita, já avançados os princípios discursivos, convém abordar o que se pode entender por *regras de construção de coerência*.

Os mesmos autores sustentam que, conjugando a questão da coerência com a da linearidade textual, há que assumir que a ordem pela qual aparecem os segmentos textuais é fundamental para a avaliação a fazer da coerência de um texto.

As relações de ordem e de linearidade não são de forma nenhuma arbitrárias, pelo que fazer preceder ou situar um segmento depois de um outro não é indiferente à lógica de organização textual. Ressaltam ainda que a coerência de um texto se estabelece a dois níveis: a nível macro e a nível microestrutural (entendendo-se micro estrutura como orações, estrutura de orações e sequências textualmente configuradas na superfície e macroestruturas como sendo estruturas textuais profundas que se assumem como fator de coerência, como, por exemplo, a estrutura temático-semântica global de um texto). Portanto, a coesão e a coerência textual são dois elementos fundamentais à organização textual e que têm a ver com parâmetros lógico-semânticos. Assim, estes enquadram na noção de boa formação textual quatro meta-regras avançadas por Michel Charolles (a da repetição, a da progressão, a da não contradição e a da relação).

2.4.3.1. Meta-regra da repetição

Esta regra tem a ver com o desenvolvimento homogêneo e contínuo do texto, sem ruptura. Para assegurar esta repetição, a língua dispõe de vários recursos: pronominações; definições, substituições lexicais, referências contextuais; recuperações pressuposicionais e inferenciais.

Portanto, estes são os processos que permitem as ligações e as retomas de ideias ao longo do texto sem necessariamente repetir os termos. Há, no entanto, a necessidade de se dominar o processo de utilização dos mesmos para evitar estranheza ou até mesmo ambiguidades nas produções realizadas.

2.4.3.2. Meta-regra da progressão

Esta regra, segundo NEVES & OLIVEIRA (2001:34), “assume o texto como micro e macro estruturalmente coerente, sempre que o seu desenvolvimento é acompanhado de informação semântica constantemente renovada”. Assim, para se ter um texto coerente é necessário que não haja repetição da sua própria informação, exige-se uma progressão semântica que não seja demasiadamente redundante. Portanto, deve haver uma progressão equilibrada da informação nova com o que é conhecido.

2.4.3.3. Meta-regra da não contradição

Com esta meta regra proporciona-se um texto micro e macro estruturalmente coerente sempre que o seu desenvolvimento não induza nenhum elemento semântico que contradiga um elemento já explícito ou implícito. É sabido que toda a manifestação textual comporta o seu próprio quadro enunciativo de duas maneiras: produzindo um sistema de ancoragem temporal e instaurando um modo de funcionamento discursivo determinado. (ibid., p. 37)

2.4.3.4. Meta-regra da relação

Esta regra diz que um texto ou sequência, para ser coerente, tem de apresentar factos enunciados do mundo representado que se relacionem diretamente uns com os outros. Portanto há necessidade de se eliminarem as contradições que, por ventura, possam existir. De acordo com os autores cabe ainda neste ponto uma variedade de operações mentais

cognitivas capazes de integrar e reestruturar dados que viabilizem o sentido de progressão de um texto, mantendo em relação elementos que aparentemente não estivessem diretamente ligados.

Deste modo, FONSECA (1992:29) conceitua texto nos seguintes termos:

é um signo linguístico “originário”, isto é, não decorrente da teorização linguística antes espontânea e naturalmente atualizado na interação verbal, como tal, é concebido como uma representação explícita da competência dos falantes que é uma competência textual e não uma competência frásica. Desta feita, o texto surge como uma unidade global, como um todo, marcado por uma relevância contextual global, pois dá expressão a uma intenção comunicativa unitária. A representação desta totalidade não coincide com a representação da soma das suas partes, dos seus elementos constitutivos.

Como podemos verificar no texto acima transcrito, a coerência é vista como algo inerente ao próprio texto, não sendo suscetível a estudos truncados, na medida em que é um conceito que emana das capacidades acumuladas pelo próprio falante no desempenho da sua *performance* linguística, sendo uma magna oportunidade de o próprio falante demonstrar a sua competência.

Segundo FONSECA, entender a coerência textual não é tarefa fácil por duas razões: a primeira é a acima referenciada, a saber, a multiplicação de categorizações de coerência (a título de exemplo coerência semântica, pragmática, narrativa, estilística, entre outras) e a segunda é que nem sempre se apresenta de modo inequívoco o conteúdo vazado em tal designação.

Por estas e por outras razões, o ponto de vista deste autor no que concerne à coerência textual é diferente dos outros autores porque, na sua perspectiva, o estudo deve basear-se sobre duas vertentes: primeiramente na coerência do texto vista do ângulo do locutor ligado a uma intenção comunicativa global que nos é trazida pelo texto; seguidamente, na ótica do recetor, que atende ao modo como este interpreta o texto, ou seja, reconstrói a intenção comunicativa global manifestada pelo texto.

Numa outra perspectiva mais genérica, a coerência do texto traduz-se no que se poderá chamar interligação consequente dos conteúdos. Esta interligação é assegurada pela continuidade de sentido típica desta unidade linguística sobre que repousa a possibilidade de se lhe atribuir um sentido global, que, justamente, representa a reconstrução da intenção comunicativa do leitor.

Ainda parafraseando as abordagens de FONSECA, a coerência textual pode ser fundada sobre a adequação do conteúdo designativo vazado em cada uma das unidades de significação, ligando-se simultaneamente à intenção comunicativa global que preside e “domina” o texto e as parcelas em algum momento já manifestadas dessa intenção. Desta adequação resulta a continuidade de sentido que congrega e unifica a mensagem distribuída nas unidades frásicas que materializam o texto.

A noção de intersecção parece traduzir convenientemente uma dupla adequação. Ela consubstancia-se na existência de pontos de contacto, de pontos de sobreposição entre a intenção comunicativa global e cada um dos momentos do desenvolvimento da sua manifestação concreta.

Convém recordar com rigor o que se pretende significar aqui ao falar, quer de relações “parte-todo” e “parte-parte”, quer de intersecção. Isto significa: o que se comunica num dado momento do discurso deve “vir a propósito” do tópico global e dos fragmentos dele já configurados — no que se consumará numa necessária progressão da mensagem na necessária junção (ou concordância ou convergência) com o que ficou já manifestado no quadro de uma intenção comunicativa global desenvolvida numa dada situação de comunicação.

Das relações que podem ser estabelecidas do todo com as partes chega-se à análise segundo a qual a coerência textual se cumpre num duplo plano: o plano da macroestrutura e o plano da microestrutura, pelo que se pode dizer que um texto coerente o é micro-estruturalmente e macro-estruturalmente.

Como podemos depreender do excerto acima, na questão da coerência textual, existe uma necessidade de se valorizar as partes que compõem um todo, estabelecendo uma possível relação do todo com as partes e das partes com outras partes. Estes aspetos são tomados em consideração na coerência textual no âmbito da construção do texto.

Se nos situarmos na ótica da compreensão do texto pelo recetor, observamos que a coerência textual pode ser genericamente referida à verificação de se o comunicado, nas sucessivas sequências que realizam o texto, dá lugar à configuração, gradualmente desenvolvida, de uma macroestrutura — imediatamente de uma macroestrutura correspondente a cada um dos “tópicos” nele tratados e, mediamente da macroestrutura (derivada da integração das várias macroestruturas intermédias), que define o “sentido global” do texto.

Como tal, pressupõe-se que o recetor compreenda um “tópico” como “macro-facto”, “macro-acontecimento” ou “macro-situação”, congregue e unifique e “dê sentido global” aos factos, aos acontecimentos e às situações sucessivamente manifestados.

Por esta via se consuma, afinal, um continuado movimento de vaivém entre o local e o global, entre as microestruturas, as macroestruturas “intermédias” e a macroestrutura global do texto.

Portanto, a teoria que tem merecido maior atenção, principalmente em relação ao texto (escrito), é a que aponta para o texto como um constructo feito por microestruturas, macroestruturas e obedecendo a macro-regras.

De acordo com VAN DIJK, citado por VILELA (1999:448), as macroestruturas de um texto situam-se no domínio cognitivo, no domínio semântico: é uma configuração da conexão global do texto, o seu *sentido textual*. Esta configuração de conexão ou sentido textual encontra-se num nível mais alto do que as proposições individuais, as microestruturas. O mesmo autor afirma mais adiante que, formalmente, uma macroestrutura não se distingue de uma microestrutura, pois, como esta, compõe-se de uma série de proposições.

De acordo com MATOS (2010:296), os termos microestrutura e macroestrutura referem-se a perspectivas sobre o funcionamento de determinadas estruturas ou sistemas. A macroestrutura diz respeito à organização de grandes estruturas, enquanto a microestrutura focaliza sistemas mais pequenos, mas com autonomia de funcionamento.

Portanto, a microestrutura do texto é o conjunto formado pelas frases que integram a superfície textual linear, e é a este nível que se operam os códigos estilísticos, responsáveis pela ordenação da coerência.

A macroestrutura é, pois, um conceito relativo, uma estrutura global em relação a outras estruturas menores ou de um nível inferior. Contudo, existe uma necessidade de se observarem as regras para se fazer a ligação entre a macroestrutura e as microestruturas as chamadas **macro-regras**:

- Suprimir;
- Selecionar;
- Generalizar;
- Construir/integrar

A primeira regra sugere que se eliminem as informações irrelevantes. A segunda propõe que sejam excluídas as proposições que constituam condições, partes, ou consequências de outras proposições. A terceira grande regra sustenta que os conceitos que contenham características constitutivas de traços de referentes sejam eliminados e substituídos por “super-conceitos”. A quarta e última regra desempenha, neste conjunto, um lugar importante: construir, a partir das proposições implícitas ou explícitas do texto, uma proposição enquadradora que contenha o tema (...); neste caso, funciona a implicação semântica, em que se obtém informações por indução.

Capítulo III

3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, iremos apresentar de forma detalhada a descrição e posterior análise dos dados colhidos durante a pesquisa realizada na Escola Secundária 25 de Setembro. Para isso, importa antes de mais fazer uma breve caracterização desta escola que constituiu a base de estudo da presente pesquisa.

Trata-se de uma escola pública, localizada na cidade de Quelimane. A escola apresenta 2 blocos com 17 salas de aula. De referir que a mesma recorre a salas anexas em várias escolas da mesma cidade com vista a enquadrar o grande número de alunos que tem. Para além do curso diurno, a mesma ministra também o curso noturno com as turmas da 8.^a, 9.^a, 10.^a, 11.^a e 12.^a classes, com um total de 4012 alunos e 105 professores dos quais 10 são de Língua Portuguesa.

É uma escola de dimensões grandes, que possui uma sala de professores, a secretaria e a sala do Diretor. Existe também um centro social e um grande espaço para a realização das aulas de Educação Física.

Neste momento, a escola enfrenta grandes constrangimentos: a falta de uma biblioteca e reprografia, a falta de condições mínimas das salas de aula (falamos de carteiras, uma secretária do professor e quadros pretos em bom estado).

No que diz respeito aos professores, é de salientar que a escola conta com 10 professores de Língua Portuguesa que lecionam em todas as turmas.

Como se pode observar, a questão do elevado número de alunos é, realmente, um fator que pouco ajuda o desenvolvimento da prática pedagógica dos professores da escola pública. No entanto, há que frisar que grande parte dos professores desta escola se encontra a estudar na Universidade Pedagógica, outros têm já o nível de Licenciatura em Ensino do Português e alguns estão a ingressar no mestrado como forma de aperfeiçoar cada vez mais as técnicas e metodologias de ensino.

Como já referimos no início do trabalho, para a recolha de dados utilizámos como instrumentos de pesquisa, um inquérito dirigido aos alunos e outro aos professores, um inventário de questões pedagógicas, entrevista estruturada para os professores, observação

de aulas e um exercício escrito realizado pelos alunos (redação), estes que poderão ser observados nos apêndices.

3.1. A escrita e a sua relevância na atualidade

É de salientar que a humanidade se manteve durante milénios sem a escrita. Como afirma NASCIMENTO & PINTO (2006:19),

a invenção da escrita alfabética, um conjunto de sinais gráficos representando os sons da língua e em que, pela divisão das palavras em sílabas, se reproduz a pronúncia dessas mesmas palavras conta pouco mais de 3000 anos. Cada um de nós começou a falar sem que, para tal, precisasse de conhecer a escrita.

Portanto, existiu mais tarde a necessidade de se deixar marcado o discurso oral e recorreu-se à forma escrita. Uma área em que se está em constante aprendizagem.

De acordo com DELGADO-MARTINS *et alii* (1996:66), “escrever é um modo disciplinado de criar sentido, que requer aprendizagem”. Ainda segundo as autoras, escrever é pensar, é oportunidade para se desenvolverem as ideias. Salientam mais adiante que se aprende a escrever no 1.º ciclo e depois não se acaba mais. Porque se trata de um saber processual, se exercitamos a escrita, descobrimos novas técnicas, novas capacidades, novos obstáculos.

Por ser uma área que exige de nós dedicação e permanente aprendizagem, há necessidade de se investigar dia após dia as melhores formas de tornar a nossa comunicação escrita cada vez melhor. É de referir que a língua dispõe de variados meios com que o comunicador pode ligar o seu discurso seja ele escrito ou oral de modo que tenha lógica. De facto, o fluxo comunicacional, como afirma VILELA, resulta da unidade de sentido, da convergência dos enunciados, concretizando-se no uso de expressões lexicais, nas nominalizações que retomam e remetem para algo já dito ou que anunciam o que vem depois.

De referir que a escrita segundo SIMARD (1990:244) citado por AZEVEDO (2000:82), “constitui um maravilhoso meio de expressão, de comunicação, de reflexão e de criação”.

Atualmente, na sociedade em que vivemos, o desenvolvimento desta competência é fundamental.

Na mesma ordem de ideias encontra-se FONSECA (1992) citado por AZEVEDO (2000:83), quando sustenta que,

se o ensino-aprendizagem da língua materna tem, entre outros objectivos, o de propiciar ao aluno o acesso aos grupos socioculturalmente mais prestigiados e se a posse de uma boa competência do uso escrito e dos usos orais de tipo reflectido é, como se tem visto, um dos factores mais determinantes na avaliação social de um indivíduo, então a pedagogia da língua tem responsabilidades acrescidas no que toca a aquisição dessa competência.

Assim, é de frisar a importância da escrita, principalmente numa sociedade cada vez mais dependente de várias formas de comunicação, pondo desta feita em desvantagem os que não são capazes de articular as várias formas do discurso escrito. Portanto, o domínio da escrita é necessário para a elaboração do pensamento, para o desenvolvimento do raciocínio e também para o sucesso não só na vida estudantil como profissional.

3.2. Situação Linguística de Moçambique

O nível de oferta linguística influencia bastante os hábitos de leitura e de escrita da pessoa. Quanto maior for o contacto com a língua neste caso, a LP, melhor a pessoa desenvolverá hábitos de leitura e de escrita nessa língua.

As crianças em Moçambique, na sua maioria, encontram-se inseridas num meio em que não lhes é possível desenvolverem a LP. Elas comunicam basicamente nas suas línguas maternas. Portanto, aprendem a LP no momento em que entram para a escola, onde devem então aprender a falar assim como a escrever nesta língua, que é para elas, L2. Todo este cenário dificulta certamente a aprendizagem da escrita.

De acordo com MENDES (2000:29), “apesar de o Português ser falado por uma minoria de moçambicanos, é a língua que ainda se sobrepõe às outras (línguas moçambicanas)”.

Ainda segundo a mesma autora, o Português é a língua que dá acesso à escola, à administração, aos órgãos de informação social, à legislação e à igreja. Por todas estas funções, o Português é a língua de prestígio social e é aquela que representa o país nos encontros internacionais.

Neste contexto, DIAS (2009:399) afirma que

a língua oficial é uma língua de prestígio na sociedade e é ela que permite a ascensão social e económica e a melhoria de condições de vida, com a continuação dos estudos a nível médio e superior e a procura de melhores empregos, deste modo, é compreensível que os pais bilingues (conscientes das funções sociais das línguas) ensinem aos seus filhos a falar somente a língua portuguesa com garantia de melhores condições de vida.

É necessário que se aprenda a LP com perfeição. Um aspeto importante a referenciar é que as diferenças dialetais que ocorrem na língua portuguesa falada no nosso país criam, de certa forma, problemas no ensino, na aprendizagem e no uso da variante europeia adotada como norma.

No nosso país, a maioria da população tem como língua materna (aquela que é aprendida como primeiro instrumento) as línguas moçambicanas mas, uma vez que o Português é a língua oficial, de prestígio e de unidade nacional, existe a necessidade de as pessoas se esforçarem cada vez mais por se expressarem em Português.

Como podemos observar, na maior parte dos casos, o Português é aprendido depois de o indivíduo possuir uma primeira língua moçambicana, principalmente nas zonas rurais. Assim, a LP constitui para a maioria dos moçambicanos uma L2, apesar de estar a aumentar o número de pessoas que a têm como língua materna. Sendo assim, esta língua encontra-se de certa forma a ser utilizada alternadamente com as línguas moçambicanas, cenário este que acaba por dificultar um pouco a aprendizagem da mesma, principalmente na vertente escrita.

Feita esta breve abordagem em torno da situação linguística de Moçambique e alguns conceitos fundamentais para a condução e perceção do tema em destaque passaremos agora a detalhar e/ou a aprofundar os aspetos ligados à questão da coerência textual.

3.3. Resultado do inquérito dirigido aos alunos

O inquérito dirigido aos alunos (*vide apêndice 1*) abrangeu, como já dissemos, 45 alunos dos quais, vinte (20) do sexo masculino e vinte e cinco (25) do sexo feminino. Assim, iremos apresentar alguns dados em tabelas e gráficos de forma a clarificar melhor a informação que pretendemos transmitir.

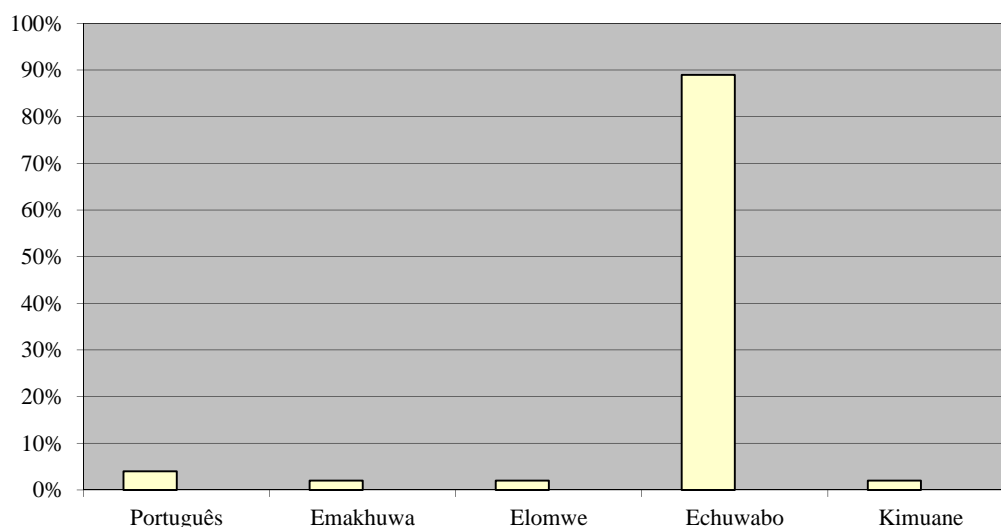
3.3.1. Dados dos alunos

Desta feita, apresentamos alguns dados dos alunos por nós inquiridos. Para além das idades dos alunos, verificámos também as línguas maternas. Notámos que a maioria dos alunos vive nas zonas suburbanas, onde convivem diariamente com as suas línguas maternas, comunicando-se com os seus familiares e amigos na L1. Contudo, todos eles afirmaram ser o Português a língua que mais falam. Em seguida, apresentamos a tabela que melhor ilustra as línguas maternas dos alunos.

Tabela 1: *Línguas maternas*

Línguas	Português	Emakhuwa	Elomwe	Echuwabo	Kimuane
N.º de alunos	2	1	1	40	1

Gráfico 1: *Línguas maternas*



Podemos observar que, dos quarenta e cinco alunos (45), dois (2) têm o Português como língua materna o que equivale a 4,4%, os restantes têm como língua materna as diferentes línguas nacionais, sendo: um (1) aluno o Emakhuwa, um (1) Elomwe e um (1) Kimuane, o equivalente a 2,2% cada; a língua com maior número de falantes é Echuwabo com 40 alunos correspondentes a 88,8%.

Este cenário mostra-nos o “quadro” complicado em que o ensino da língua portuguesa está inserido, visto que os alunos entram para a escola e é lá que têm contacto com o

Português pela primeira vez, devendo, além disso, aprender a escrever nessa língua que constitui para eles algo novo e complicado, correndo o risco de a sua língua materna influenciar negativamente a aprendizagem da escrita na medida em que poderá alterar a estrutura da frase. A interferência das línguas maternas no Português pode também criar dificuldades no domínio da língua portuguesa na vertente oral e consequentemente na escrita. Os textos “certamente” terão falta de concordância, de clareza e terão erros ortográficos.

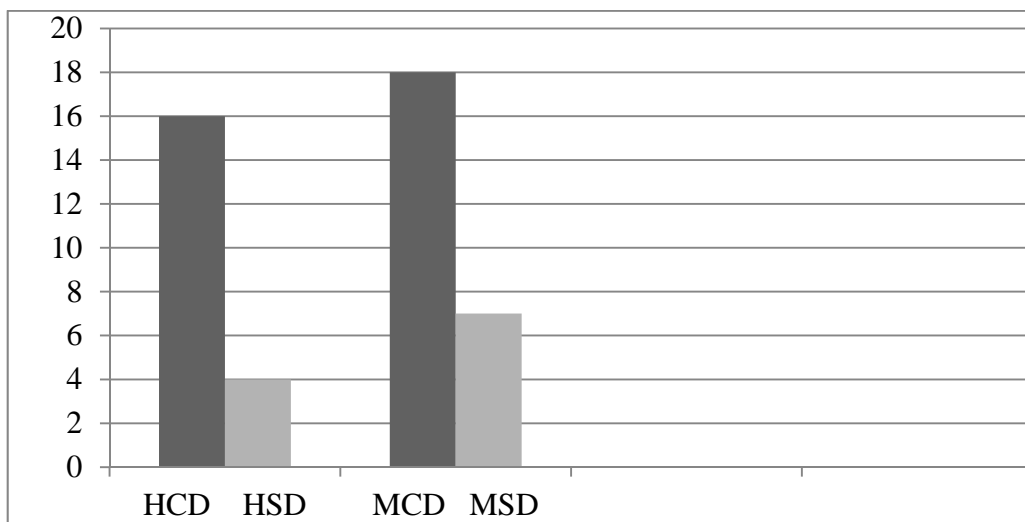
O professor de Língua Portuguesa deve consciencializar-se desse problema e saber que está nas suas “mãos” o correto acompanhamento dos alunos para que nas classes posteriores não possam vir a “sofrer”. Assim, um dos objetivos a que a disciplina de LP deve procurar responder é justamente o de desenvolver no aluno competências que lhe permitam comunicar com os outros, oralmente e por escrito, em vários contextos relevantes da vida, como por exemplo na família, na escola e no emprego.

Nas perguntas feitas para comprovar os hábitos de leitura e de escrita dos alunos constatámos o seguinte:

- 7% dos 45 alunos afirmou não gostar de escrever; os restantes dizem gostar de escrever.
- 10% dos alunos dizem ler e escrever todos os dias e 90% afirmam ler e escrever apenas aos fins de semana.
- Os livros mais lidos pelos alunos são os escolares e revistas; poucos são os que leem gramáticas e jornais. A maior parte dos alunos afirmou gostar de escrever poemas e frases; os restantes deixaram em branco uma vez que não gostam de escrever nada.
- 50% dos alunos afirma escrever redação, cópia, ditado só em avaliações e outros 50% dizem escrever muito pouco nas aulas.

Noutra questão colocada com o objetivo de saber se os alunos enfrentam ou não dificuldades de escrita, alguns afirmaram ter problemas e outros não, como ilustra o gráfico abaixo.

Gráfico 2: *Nível de dificuldades de escrita dos alunos*



HCD - Homens com dificuldades; **HSD** - Homens sem dificuldade; **MCD** - Mulheres com dificuldades; **MSD** – Mulheres sem dificuldades

O gráfico mostra-nos claramente o nível elevado de dificuldade de escrita dos alunos, pois, num total de 20 homens, (16) disseram ter problemas na escrita o que corresponde a 80% e quatro (4) disseram não ter problemas, correspondente a 20%. Do mesmo modo, num total de 25 mulheres, dezoito (18) afirmaram ter problemas de escrita, falamos então em termos percentuais de 72% e as restantes sete (7) disseram não ter dificuldades correspondendo assim a 28%. Com isto, podemos notar segundo os dados apresentados que os homens apresentam mais dificuldades em relação às mulheres.

Em relação à questão n.º 6.1 “*Se enfrentas dificuldades, quais são?*”, muitos afirmaram ter dificuldades em escrever algumas palavras, visto que muitas delas se leem de uma forma e se escrevem de outra; também afirmaram ter dificuldades na pontuação. Outros disseram não encontrar motivação para ler e, por essa razão, dificilmente leem.

Como afirma BORREGANA (2000:40),

o que torna a ortografia mais complicada é o facto de a representação dos fonemas em Português, como noutras línguas, não ser dotada de um rigor matemático, por exemplo a mesma letra representa por vezes, vários sons. Ex. Cedo, mede, cose (o e representa 3 sons diferentes).

Um aspeto a ter em conta é que muitos alunos entram para a escola tendo o Português como língua segunda, tornando o processo ainda mais complicado; portanto os professores devem ter exigências em relação ao que o aluno escreve principalmente neste nível de escolaridade (12.^a classe), pois aqui o aluno deve ser capaz de analisar, interpretar

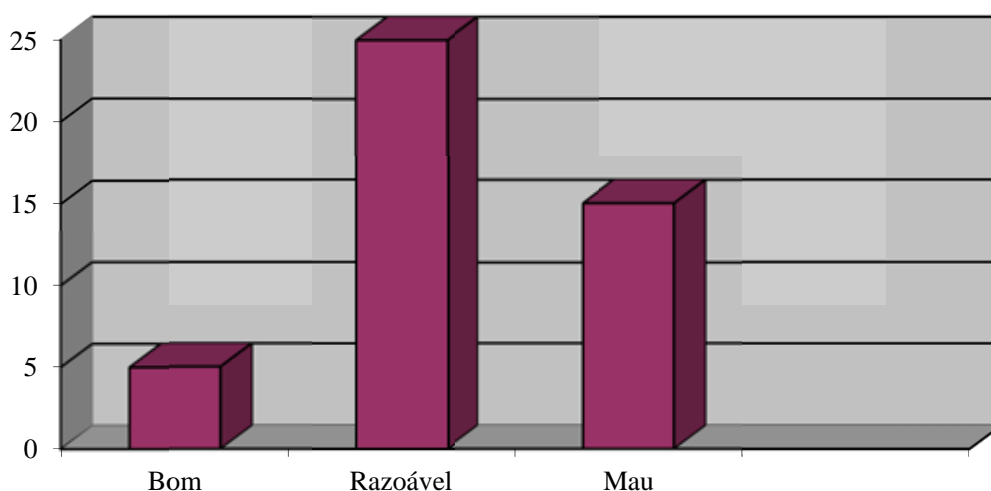
e produzir textos, relacionando-os com o contexto, estrutura, organização e sua função na sociedade, explorando os seus recursos expressivos.

No que concerne à pergunta n.º 6.2 “*como ultrapassas as dificuldades encaradas?*”, grande parte dos alunos afirmou procurar ler mais e pedir esclarecimentos ao professor, que, muitas vezes, não esclarece as dúvidas, alegando estarem num nível em que não são aceites dificuldades de escrita. Este facto foi por nós observado nas aulas assistidas. Portanto, apelamos aqui para uma atenção mais cuidada dos professores em relação aos casos desta natureza, pois a intervenção do mesmo poderá ser de grande valia para os alunos que apresentam inúmeras dificuldades no que tange a escrita, isto é, em matéria de coerência textual.

Tal cenário torna difícil o processo de ensino-aprendizagem, pois os alunos encontram-se num nível de escolaridade avançado, com enormes lacunas, não conseguem escrever algo que se perceba, isto é, não são capazes de exteriorizar o seu pensamento na forma escrita, como pudemos observar logo no início no inquérito por estes preenchido, sem falar dos outros testes a que foram submetidos justamente para analisar o nível de conhecimento linguístico dos mesmos na vertente escrita.

A última questão do inquérito tinha como objetivo central saber qual é o aproveitamento pedagógico dos alunos na disciplina de Português, onde a maior parte dos mesmos afirmou ser razoável, como podemos ver no gráfico que se segue.

Gráfico 3: *Aproveitamento Pedagógico na disciplina de Português*



Portanto, dos 45 inquiridos, cinco (5) disseram ter um bom aproveitamento, vinte e cinco (25), razoável e quinze (15), mau.

Assim, tais dados possibilitam-nos inferir que a qualidade de ensino da língua portuguesa na área da escrita apresenta problemas sérios, os alunos realmente enfrentam dificuldades de escrita e isso reflete-se, de certa forma, nos resultados, isto é, no aproveitamento pedagógico. Deste modo, precisam urgentemente de uma orientação e acompanhamento dos professores, lembrando sempre que a escrita constitui uma das componentes do ensino-aprendizagem e quanto maior e melhor for a sua exposição à língua portuguesa nas suas vertentes oral e escrita, maior será a probabilidade dos alunos terem sucesso na aprendizagem.

3.3.2. Resultados das atividades realizadas com os professores

No âmbito desta pesquisa, importa referir as opiniões dos profissionais de educação que foram por nós colhidas através de um inquérito aliado a um inventário de questões pedagógicas e uma entrevista estruturada (*vide apêndices 2, 3,4*).

No que concerne à idade dos professores inquiridos, verificamos que variam entre trinta e um (31) a quarenta e nove (49) anos de idade. Podemos observar também que nenhum dos professores tem o Português como língua materna, e sim as línguas nacionais.

Em relação à questão colocada sobre a existência ou não de alunos que enfrentam dificuldades de escrita, todos foram unânimes em afirmar que existem nas suas turmas alunos com problemas sérios de escrita, mais precisamente na questão da coerência textual, pois poucos são os alunos que escrevem algo com lógica e que realmente se consiga perceber.

De acordo com os inquiridos, os fatores que estão na origem dos problemas ligados a escrita são:

- Fraca preparação dos alunos no ensino primário;
- Pouca participação dos encarregados de educação visto que grande parte destes não possui formação académica e pouco ou mesmo nada contribui para apoiar os educandos;
- Falta de interesse dos próprios alunos no exercício da leitura e escrita;

- Programa muito extenso, o que faz com que o professor se preocupe apenas com o cumprimento do mesmo sem ter em conta as dificuldades que os alunos enfrentam ao longo do percurso.

No que respeita às dificuldades enfrentadas pelos alunos, os professores afirmaram usar certas estratégias para melhorar a escrita destes, tais como: realização de atividades em grupos, onde os alunos produzem textos e posteriormente trocam tais textos pelos grupos para a sua devida correção, controlam os cadernos dos alunos e orientam resumos de textos. Contudo, tais atividades não são realizadas com frequência e sim de vez em quando.

Entretanto, na implementação destas estratégias os professores entrevistados disseram existir pouca colaboração dos alunos na realização dos exercícios o que faz com que as dificuldades de escrita prevaleçam. Tal situação é agravada pelo facto de alguns pais e encarregados de educação não colaborarem com a escola no sentido de melhorar a qualidade de ensino dos seus educandos, apesar de nem todos terem essa capacidade de orientar os seus filhos e apoiar em casa auxiliando desta forma o trabalho do professor.

Segundo os professores, as estratégias usadas no PEA não produzem os efeitos desejados, pelas razões supracitadas.

Os professores salientaram ainda que as possíveis dúvidas dos alunos são esclarecidas, mas este facto contrasta com aquilo que pudemos observar em algumas aulas assistidas. Um outro aspeto importante que pudemos registar durante a assistência às aulas é o número elevado de alunos que cometiam erros, tanto na oralidade quanto na escrita. Os alunos pronunciavam erradamente as palavras sem que o professor em momento algum os corrigisse. Podemos também observar que à medida que o professor indicava alguns alunos para irem ao quadro resolver exercícios, estes escreviam frases cometendo erros e a preocupação do professor era apenas com a resposta correta, o conteúdo. Ia indicando outros alunos que “passavam por cima de tais erros”, é o caso da frase escrita por um dos alunos no quadro referente às frases simples e complexas: *“Tu Tens Que ir na Escola”*; *“O HOMEM É UM ANIMAL RACIONAL”*.

Estas frases permaneceram assim até passarem para outro exercício. Apelamos, então, à atenção e correção destes que parecem ser pequenos erros, mas que constituem grandes obstáculos para uma escrita correta. A frase está mal escrita, tinha de terminar com um ponto final, há inserção de letras maiúsculas no meio da frase e deveria ser *“Tens de ir*

à escola” e não “na escola”. Na segunda frase também não houve a preocupação por parte do professor em corrigir o aluno no sentido de escrever com letra cursiva. O aluno ia realizando o exercício no quadro do início ao fim usando a letra de imprensa. Acreditamos então ser extremamente necessário que, como professores de Língua Portuguesa, nos preocupemos e não deixemos passar despercebidas tais situações.

No âmbito das estratégias que podem ser empregues para que sejam colmatados alguns problemas inerentes à escrita, dos dez (10) professores entrevistados, sete (7) defendem que deveria existir uma estratégia com vista a facilitar a obtenção de resultados positivos na aprendizagem da escrita, todavia, três (3) advogam a inexistência de estratégia única. Deste modo, contraria-se o velho ditado segundo o qual a maioria é que vence visto que apenas três como dissemos anteriormente estão a favor duma combinação de um lote de estratégias que juntamente contribuirão para a resolução do crónico problema que apoquenta a nossa sociedade. Acreditamos não existir uma única técnica para a correção de tal problema e sim uma variada gama de estratégias que devem ser levadas a cabo na tentativa de resolução do mesmo.

Assim, têm sido utilizadas tradicionalmente nas escolas uma série de técnicas para solucionar os problemas ortográficos, não tendo as mesmas alcançado os resultados esperados. E não é de admirar que isto aconteça, visto que os métodos utilizados não se baseiam em diretrizes psico-pedagógicas corretas e, em vez de permitirem a recuperação, acentuam, em muitos casos, o fracasso.

De facto, com a implementação de técnicas e metodologias atualizadas aliada à maior dedicação e compreensão de ambos (professor e aluno) melhorar-se-á de forma significativa o PEA da escrita lembrando sempre que no Ensino Secundário, as metodologias de ensino devem centrar-se no aluno: a capacidade progressiva de conceber e utilizar conceitos, o entusiasmo, o espírito competitivo, o gosto pelo raciocínio e debate de ideias. Portanto, é necessário que se incentive, mobilize e se crie o contacto do aluno com situações variadas. É de referir que as diversas situações de comunicação que o professor irá propor ao aluno devem estar próximas de suas vivências; deverão também ser motivadoras, despertar a atenção e interesse dos alunos para aprenderem devidamente, implicando sempre atividades de análise e de produção de textos.

Nesta ordem de ideias, procurámos então, através do inventário de questões pedagógicas, analisar a relação que existe entre a forma de pensar, de sentir e atuar do professor de Português em relação ao processo pedagógico.

Com a primeira afirmação do inventário, pudemos notar que a maioria dos professores não dispõe de dados pessoais de cada aluno. Os poucos que os têm afirmam tê-los obtido por outras vias, através de alguns parentes conhecidos e amigos. Afirmaram também fazer uma avaliação diagnóstica individual no início do ano letivo em testes objetivos iguais para todos.

De uma forma geral, os professores concordaram que é necessário rever o diagnóstico e os objetivos tendo sempre em conta que existem diferenças entre os alunos, pois, ninguém é igual a outro. Infelizmente, podemos notar que nenhum dos professores utiliza um modelo idêntico ao proposto no inventário como forma de verificar qual dos alunos apresenta maior ou menor nível de conhecimento, aplicação da aprendizagem, expressão verbal, curiosidade, imaginação e estabilidade emocional.

Deste modo, passaremos a analisar as produções escritas dos alunos em estudo.

3.4. Resultados obtidos do exercício realizado pelos alunos

Atualmente, observamos resultados de pesquisas nacionais e internacionais que abordam a problemática da escrita por parte dos alunos, ressaltando o nível bastante baixo de desempenho destes nesta área. E, estando nós a estudar o assunto, orientámos um exercício escrito que consistia numa redação livre (*vide o apêndice 5*), onde cada um teve de escolher o seu tema e desenvolvê-lo de forma a demonstrar os seus conhecimentos e habilidades linguísticas.

Assim, demos um plano guia, chamando a atenção para alguns aspetos na sequência do escrito. Entretanto, é de salientar que, em todos os textos, detetámos dificuldades de escrita de várias ordens; contudo, iremos apresentar aquelas que tocam e explicam o tema que estamos a tratar. Muitos não foram capazes de desenvolver e transmitir de forma concisa o seu pensamento como podemos notar nos exemplos que se seguem:

Aluno 1 — título do texto: O desenvolvimento

“Nos anos anteriores todos os Moçambicanos ou Por outro os Países Africanos faziam parte dos Países Sub-desenvolvido mas com o aumento do Milênio os Países subdesenvolvido exepto Moçambique daqui a dois anos ou 3 anos hávera um aumento de Milênio. Mas nos últimos anos houveram muitas mudanças, já Podemos ter a facilidade do uso de algumas redes Sociais (...)

(...) o que mais mim espanta! É o salário mínimo que não serve para quase nada (...)

Eu concordo com a nova lei aprovada que diz que não haverá mais o exame 2º época (...)Nos distritos não haviam luz nem água (...)

Aluno 2 — título do texto: Droga

“As drogas Em todos países ou em todo canto do mundo são usadas com vários jovens que perdem a vida com muita rapidez. Elas são conhecidas como diminuição da população por controlo da qualidade tem como fazer uma penetração em camadas mais vulneráveis, como os menores e doentes mentais. (...)

Aluno 3 — título do texto: Estado de Informações HIV-Sida

Carro pessoal Hiv Sida nacional na principal da Zambézia uma actividade em próprio cada embros e uma residência Elementos Estado Pode Ser condições consequência meio de pessoal ordem mais maior empresa que presente Estado da droga e Hiv Sida visto todas principal Quelimane várias actividade empresa sobre os empros pessoais simple Estado pelo Futuro cada empresa foram instituição e ter lugar próximo pontos pelo director adjunto funcionário são docente Analise das actividas assunto orentado do Reuniao HIV Sida condições naturais. Muito jovem morre sobre de Hiv Sida.

Aluno 4 — título do texto: educar para unir os povos

Houve tempo em que a educação era tida como instrumento de unidade entre povos distintos (...) foi graças à formação académica que o presidente Eduardo Mondlane uniu os movimentos que lutavam separadamente para vencer o colonialismo português. Lamentavelmente nos dias de hoje verifica-se o contrário: os licenciados na sua maioria desrespeitam as pessoas alegando serem superiores... para se criar amizade hoje a primeira pergunta que as pessoas fazem é em que faculdade estuda?

Aluno 5 — título do texto: A criminalidade em Moçambique

Em Moçambique a onda de criminalidade está a ser um dos mais preocupantes em Moçambique. A criminalidade é um facto que acontece quando os nossos cidadãos. De mais de. Se dedicam ao roubo, corrupção, abuso de menores, etc. nesta onda de criminalidade no país deve-se à não existência do controlo dos criminosos. Com a criminalidade em Moçambique, todo o cidadão não se sente tão orgulhoso dentro da sua própria casa.

O governo moçambicano deve lutar para que a criminalidade diminua. E os nossos cidadãos fiquem em paz.

Aluno 6 — título do texto: A poligamia

“Hoje em dia as pessoas gostam muito de poligamizar enquanto que as condições não chegam, eu não vejo a vantagem de ser um polígamo porque, primeira coisa me analizo em que condições me encontro e depois é que posso agir. A poligamia acontece muito na província da Zâmbia muito muito no distrito de Inhassunge. Já vi um jovem dos seus 22 anos, ele é polígamo mas, com duas mulheres ele não trabalha e nem estuda com a primeira mulher tem 3 filhos e com a segunda mulher tem dois filhos e em casa dele luta não para e ele não compra com o regulamento se era para ficar em casa da primeira mulher uma semana

ele fica três dias e se era para ficar 4 dias em casa da segunda ele faz uma semana inteira. (...)”

*Aluno 7 — título do texto: **O Dinheiro***

Os dias passam galopadamente a natureza cresce a cada momento que o homem maior, diz-se que o dinheiro compra o mundo nos dias que o homem sonha e realiza-o depois da obtenção do mesmo.

Em algum momento o homem diz o dinheiro e tudo isto porque cada dia que la se vem o dinheiro queremos o dinheiro para aplicação de algumas necessidades.

Nos dias que la se foram e os momentos de hoje descobre-se que o nosso pais desenvolvem através do dinheiro que o nosso governo a plica no dia a dia de modo a fazer crescer o pais.

Como anteriormente referimos, em todos os textos encontrámos problemas de vária ordem. Entretanto, seleccionámos os supra citados que, de seguida, passaremos a observar e a discutir.

Devemos lembrar que a questão da coerência envolve dois aspetos fundamentais, a focalização sobre o sentido “conceptual” das palavras, das frases (aspeto intencional) e a focalização sobre a referência das palavras, das frases compreendidas, dos referentes como objetos individuais, as propriedades desses objetos, as relações entre eles e, por último os factos relacionados ao mundo possível (aspeto extensional). Deste modo, da combinação de ambos constrói-se uma interpretação semântica global das unidades que, uma vez refletida e analisada, acaba por relevar elementos e regras básicas à constituição estruturadora do texto.

Incluímos assim, as malformações textuais no conjunto de desvios às regras.

No primeiro texto notámos a falta de lógica no discurso, tendo em conta que para que exista efetivamente uma frase ou um texto com lógica, é preciso necessariamente uma certa ordem e compatibilidade combinatória. De acordo com o sistema da língua, existe uma norma aceite e reconhecida pela competência dos falantes que, em casos como este, de incorreção, cria condições para que avancemos juízos de valor no sentido de nos questionarmos se realmente se trata da língua portuguesa. De facto, existem critérios de uma

boa formação, que instituem uma norma mínima de composição textual e que, no caso de algum afastamento indevido, levam a apreciações deste género.

Vimos, ainda, que não foi respeitado um dos princípios discursivos caracterizadores do texto, o princípio da cooperação, pois, não há uma construção de sentido, não garantindo assim a interação entre o objeto de comunicação e o leitor/recetor.

Desta forma, há espaço para mal entendidos como observamos logo no início do escrito quando o enunciador (aluno) diz que, *nos anos anteriores os moçambicanos faziam parte dos países sub desenvolvidos mas que com o aumento do milénio os países subdesenvolvidos excepto Moçambique daqui a dois anos ou 3 anos haverá um aumento de milénio.*

Nesta sequência, não conseguimos perceber o que é que o aluno pretendia exteriorizar, criando deste modo ruídos e pondo em causa a coerência do próprio texto. Primeiramente, não compreendemos o que o aluno entende por milénio. Mais adiante, o mesmo faz referência ao salário mínimo que não dá para fazer quase nada porque a vida está cara e logo de seguida introduz um outro assunto referente à lei que exclui o exame de 2.^a época. Encontramos num único texto assuntos completamente descontextualizados e separados, sem que se perceba a ideia principal do texto. Não obstante, o mesmo avança dizendo que nos distritos não há luz nem água e termina demonstrando a sua indignação pela má formação dos professores e dos alunos.

Este enunciado afeta outro princípio discursivo, o da pertinência, que sustenta que os textos tenham de ser tematicamente pertinentes, isto é, adaptados ao contexto a que subjazem, bem como aos que são contextual e endoforicamente criados. Sublinha-se ainda que a pertinência de um enunciado é fundamental e está em proporção direta com a quantidade de consequências pragmáticas que são operadas junto do interlocutor e em proporção inversa com a riqueza da informação que contém. Observamos um cruzamento de ideias desconexas num único texto e sem elementos lógicos de ligação entre ambas. Existem ruturas graves no texto, fazendo com que não exista um desenvolvimento linear. O texto em si fere as regras de coerência textual a que inicialmente fizemos referência: é o caso da meta-regra da progressão, pois o seu desenvolvimento é acompanhado de informação semântica constantemente renovada. A exigência da progressão semântica é das mais elementares condições da textualidade.

No **segundo texto**, encontramos logo no início uma troca de preposição que coloca em causa a coerência do texto quando diz que “(...) *as drogas são usadas com vários jovens*” ao invés de “são usadas por vários jovens”. Assim, ocorre, neste enunciado, a falta de coerência sintática, onde o aluno faz o uso inadequado das preposições “com e por”.

No segundo parágrafo, é visível uma enorme falta de lógica quando diz que “*as drogas são conhecidas como diminuição da população por controlo da qualidade tem como fazer uma penetração em camadas mais vulneráveis, como os menores e doentes mentais*”. Não conseguimos perceber a linearidade do pensamento da aluna e verificamos uma mistura de ideias num único parágrafo.

Neste texto, notámos que a meta-regra da relação não foi observada, isto é, o texto ou sequência, para ser coerente, tem de apresentar factos, enunciados do mundo representado que se relacionem diretamente uns com os outros. Portanto, a autora do escrito pretendia definir as drogas e não foi muito feliz afirmando que são conhecidas como diminuição da população por controlo da qualidade.

O **terceiro texto**, também apresenta problemas de coerência do início ao fim. A aluna pretendia dar informações sobre o estado do HIV-SIDA na província da Zambézia; entretanto, não conseguiu organizar o seu pensamento, tendo, então, apresentado um discurso ilógico. Constatámos que o texto não obedece ao princípio da exaustividade uma vez que os enunciados são informalmente vazios, não fornecem informações importantes sobre um tema neste caso conhecido (*vide o anexo 3*).

Um texto deve conter predominantemente subordinação, rigor lógico, estrutura sujeito-predicado o que não se pode ver nos enunciados descritos acima. Nota-se uma falta de organização do pensamento, falta de capacidade de relacionar as ideias de modo consciente de forma a permitir que se compreenda o escrito.

Este cenário afigura-se bastante preocupante, pois, numa sociedade como a nossa cada vez mais dependente de várias formas de comunicação, esta incapacidade de manipular as variadas formas de discurso escrito pode levar a grandes desvantagens num processo de integração social, visto que tal integração supõe que o aluno faça uso da escrita como instrumento de reflexão e meio de expressão pessoal.

No **quarto texto**, intitulado ‘educar para unir os povos’, encontramos alguma lógica ou melhor, conseguimos ao menos perceber qual o fio de pensamento do aluno, mas existe

um desfasamento na ligação do conteúdo ao longo do texto. Ora vejamos: no primeiro parágrafo diz que *“a educação era tida como instrumento de unidade entre povos distintos, pessoas com um nível de escolaridade alto eram tidas como as mais bem comportadas (...)”* mais adiante fala do movimento criado pelo presidente Eduardo Mondlane que lutava separadamente para vencer o colonialismo e une este pensamento ao facto de, nos dias atuais, os licenciados desrespeitarem as pessoas, afastarem-se dos seus amigos.

Faz referência também, no mesmo texto, que a Zâmbia entrou na lista dos países mais pobres na altura em que a PIB se comparava com o PIB de alguns países asiáticos como a Malásia, o Paquistão e outros. Nota-se, pois, que existia uma ideia que foi mal conduzida, se calhar por falta de planificação do discurso e organização do próprio pensamento. Convirá recordar que deve existir uma relação parte-todo e parte-parte, isto é, deve haver interceção, o que se comunica num dado momento deve ir a propósito do tópico global e dos fragmentos dele já configurados no que consumará (como afirma FONSECA 1992:36) numa necessária progressão da mensagem, na necessária junção (ou concordância ou convergência) com o que ficou já manifestado no quadro de uma intenção comunicativa global desenvolvida numa dada situação de comunicação.

O quinto texto apresenta problemas de ortografia, acentuação, pontuação e de concordância, além de ter sido redigido com letra de imprensa. Vimos também a falta de coerência no discurso; por exemplo, no início do texto, o aluno diz que *“(...) em Moçambique a onda de criminalidade esta a sendo um dos mais preocupante em Moçambique. (...)”* mais adiante sustenta que *com a criminalidade em Moçambique todo o cidadão não se sente orgulhoso dentro da sua própria casa. O Governo Moçambicano (...) não se obedece*, portanto, à meta-regra da repetição, pois em todo o texto não se vê um desenvolvimento homogéneo e contínuo, não explora os vários recursos que a língua dispõe para assegurar a repetição. Observamos constantes ruturas e o que aluno prefere usar são os pontos finais para separar os enunciados, ora vejamos: *“(...) quando os nossos cidadão. De má fé. Se dedicam a roubo (...) que a criminalidade diminui. E os nossos cidadãos ficam em paz”*.

O adjetivo *orgulhoso* encontra-se mal enquadrado, visto que a sequência se mostra incoerente no sentido em que os factos não se relacionam diretamente uns com os outros. Percebemos que o autor pretendia dizer que com a criminalidade as pessoas já não se

sentem bem na sua própria casa, não estão à vontade, tranquilas e vivem constantemente amedrontadas. Assim, não obedece à meta regra da relação.

Notámos também, no mesmo texto, a não observância do princípio da sinceridade que defende que seja qual for o seu tipo de informação deve ser verdadeira. No segundo período do texto o autor diz que “*a criminalidade é um facto que aconteça quando os nossos cidadão (referindo-se aos moçambicanos) de má fé se dedicam a roubo, corrupção, abuso de menores, etc.*” o que não constitui a verdade uma vez que a criminalidade não está única e exclusivamente relacionada aos moçambicanos, temos cidadãos oriundos dos vários cantos do mundo praticando a criminalidade em Moçambique. Assim, a definição que procurou dar sobre a criminalidade não constitui no seu todo uma verdade.

Já no final do texto, utiliza a contração de preposição “pela” na sequência “*juntos pela luta contra a criminalidade em Moçambique*” cria uma certa incoerência sintática, pois a preposição remete-nos para algo que se refere sobre alguma coisa, através de..., ao longo... portanto, deveria substitui pela contração da preposição ‘em’ com o artigo feminino ‘a’ ‘na’ ficando, juntos na luta contra a criminalidade.

O sexto texto por nós analisado sobre a poligamia também apresenta incoerência. Logo no início o aluno diz que “*hoje em dia as pessoas gostam muito de poligamiar enquanto as condições não chegam*”. Utiliza o termo *poligamiar* para se referir aos polígamos o que causa estranheza no discurso, tornando-o de certa forma desajustado.

Mais adiante diz “*não vejo a vantagem de ser um polígamo porque primeira coisa me analizo em que condições me encontro e depois é que posso agir*”, portanto, o aluno refere-se as pessoas que gostam de ter várias mulheres e depois fala de si, dá a sua opinião em relação ao assunto num momento em que se esperava a defesa da premissa que avança sobre a desvantagem de ser polígamo.

Notámos, também, uma certa contradição (meta-regra da não contradição), pois insere um elemento semântico que contradiz o explicitado anteriormente, quando inicia falando das pessoas que gostam dessa vida e no mesmo parágrafo fala de sua opinião sobre o assunto.

No terceiro parágrafo, o aluno diz que conhece um “*jovem polígamo mas com duas mulheres*”, o que torna o discurso incoerente pois, o termo já se refere a um indivíduo com

mais de um cônjuge. Prosseguindo o mesmo diz “(...) *se era para ficar 4 dias em casa da segunda ele faz uma semana inteira*”.

Nesta sequência observamos que usa o verbo fazer em substituição do ficar/permanecer o que torna uma vez mais o discurso incoerente afetando a coerência sintática.

O **sétimo texto** apresenta incoerência no primeiro parágrafo quando o aluno diz que “*os dias passam galopadamente a natureza cresce a cada momento que o homem nasce, diz-se que o dinheiro compra o mundo (...)*” utiliza sequências fráscas desconexas, ou seja, sem uma ligação lógica. Na primeira linha do segundo parágrafo, registamos a falta de coerência sintática, pois a omissão do *que* integrante na sequência “(...) *o homem diz o dinheiro é tudo (...)*” acaba criando ruídos na informação.

Ainda neste trecho, notámos uma incoerência quando afirma: “*o homem diz o dinheiro é tudo isto porque cada dia que la se vem queremos o dinheiro (...)*” portanto, o discurso revela oscilação que o enunciador (aluno) tem relativamente ao tratamento que dá de si, ora pela forma pronominal da primeira pessoa do plural, ora pela forma distanciada de “o homem” como se não fizesse parte e não fosse homem também.

Há, pois, que intervir numa fase de supervisão da produção escrita, de forma a eliminar estas contradições e a perceber que algumas opções discursivas têm implicações na coerência textual. Na verdade, notámos que os alunos apresentam fraca capacidade de argumentação dos factos que pretendiam desenvolver, e esta constitui uma técnica específica de escrita. Traça-se um plano de apresentação e de defesa de fundamentos e de razões. Portanto, ela baseia-se em dois recursos fundamentais: um raciocínio sério e ordenado, coisa que não se nota nos “discursos” dos enunciadores (alunos).

Acreditamos que o desenvolvimento de um texto se faz predominantemente numa perspetiva lógica, ou seja, deve haver uma preocupação em organizar as ideias ou os factos numa base lógica. Escrever corretamente é construir as frases de acordo com as normas da língua portuguesa, é também usar as frases e os vocábulos ajustados ao assunto em destaque, à situação, ao destinatário, numa perfeita integração e natural ligação com as outras frases, e usá-los ainda num ajustamento global com todo o texto.

Os alunos em estudo demonstraram não conhecerem estes aspetos, provavelmente pela falta de exercitação na sala de aulas, mas também por falta de dedicação de cada um,

visto que se encontram numa classe em que tais problemas já deveriam ter sido ultrapassados.

3.5. Causas das dificuldades de escrita (coerência textual) por parte dos alunos

De acordo com REBELO (1993:70), “dificuldades são, portanto, obstáculos, barreiras ou impedimentos, com que alguém se depara ao tentar realizar algo que deseja executar”. Na aprendizagem que tem lugar na escola, dificuldades são obstáculos que os alunos encontram no seu processo de escolarização, na captação e assimilação dos conteúdos de ensino.

Passaremos então a descrever as causas dos obstáculos que os alunos enfrentam no exercício da escrita.

- Falta de conhecimento das regras gramaticais: os alunos não conhecem as regras da escrita correta. Aqui, o professor tem a sua parte de culpa, pois notámos a falta de exigência por parte deste no sentido de fazer com que os alunos se preocupem em conhecer as regras.
- A falta de aplicação dos alunos nas classes iniciais faz com que os mesmos transportem sérios problemas para as classes posteriores. Não há preocupação por parte do próprio aluno no sentido de se esforçar, de estar em contacto constante com livros, com o dicionário, gramática, obras diversas, preocupação em exercitar a escrita, realizar exercícios para melhorar cada vez mais sua ortografia.
- A falta de cultura de leitura tem influência também nas dificuldades de escrita que os alunos têm, pois, todo o bom leitor torna-se bom escritor. Verificamos que são poucos os que se preocupam em reservar um tempo para ler gramática, livros e não só, mas também, escutar bons programas. Este facto contribui de forma significativa para a carência vocabular que se assiste atualmente nos alunos e para a falta de precisão vocabular.
- Fraca colaboração dos pais e encarregados de educação. De acordo com os professores, os pais não cooperam, deixam tudo a cargo da escola. Grande parte dos encarregados não acompanha o progresso de seus filhos nem as dificuldades dos mesmos.
- O nível de preparação do docente constitui também um dos aspetos fundamentais que podem contribuir para o insucesso da escrita nos alunos. Muitos dos docentes saem dos centros de formação com dificuldades, usam técnicas que, em vez de melhorar, acabam acentuando ainda mais o fracasso na escrita dos alunos. É o caso da cópia e do ditado, em suma os exercícios de escrita que se dão ao aluno sem que se faça a devida correção acabam por o prejudicar. Quando o professor não consegue corrigir esses trabalhos, se o aluno por ventura escreveu erradamente, continuará com os erros “fossilizados”.

Associados a este exercício de escrita, o professor deve desenvolver outros e dar o devido acompanhamento, lembrando sempre que o sucesso na vida depende em grande medida do êxito na aprendizagem e o êxito na aprendizagem depende em boa parte do trabalho do professor, da sua ação no processo; por isso é fundamental que este transmita de forma eficaz os conhecimentos e se preocupe em fazer com que o aluno aprenda, usando as técnicas de forma adequada.

- O problema da oralidade, a pronúncia dos alunos também influencia a falta de coerência que os escritos destes apresentam. A maioria dos alunos expressa-se mal e, falando mal, escreve também mal. Existe muita liberdade, atualmente: os alunos não se interessam por questões gramaticais, a preocupação é apenas em fazer chegar a mensagem, não importa como. Este problema poderá ter explicação pelo facto de usarem alternadamente a Língua Portuguesa e as línguas nacionais visto que a maioria dos alunos têm como língua materna as várias línguas nacionais e constantemente as usam em suas casas.

E, como é sabido, o nível de oferta linguística influencia até certo ponto os hábitos de leitura e de escrita da pessoa. Quanto maior for o contato com a língua, tanto mais a pessoa desenvolve melhores hábitos de leitura e de escrita nessa mesma língua.

Podemos notar que as técnicas usadas pelos professores até certo ponto são eficazes (enquanto técnicas), mas o modo como estas são aplicadas (dentro das estratégias) é que não são eficazes.

No inquérito realizado aos professores, estes avançaram que têm orientado resumos de texto e troca dos cadernos entre os alunos quando necessário, com o objetivo de partilharem experiências e aprenderem uns com os outros. Notámos também no questionário dos alunos que tais atividades não são realizadas com regularidade. Outro aspeto, é a falta de exigência por parte dos professores. Se esta fosse uma atividade realizada com frequência, existiria mais preocupação, principalmente por parte dos próprios alunos, em organizar o seu pensamento antes de escrever e existiria também mais atenção no ato da escrita.

Achamos que as técnicas não produzem os efeitos desejados porque não são auxiliadas por outros exercícios práticos para melhorar a escrita.

Capítulo IV

4. Conclusões e Sugestões

4.1. Conclusões

Chegados à reta final do trabalho, é importante retirar as ilações finais relativamente ao mesmo. Como tal, o trabalho intitulado: a coerência textual na produção escrita dos alunos da 12.^a classe tinha como principal finalidade identificar as causas que estão na origem dos problemas de coerência textual destes alunos e perceber quais são as principais estratégias utilizadas pelos professores para superar tais dificuldades.

Assim, o trabalho permitiu o aumento dos nossos conhecimentos ligados ao assunto em análise, uma vez que possibilitou a consulta de várias obras. Como observámos, os autores afirmam que a escrita é um modo de comunicação, um processo em construção de sentido, autónomo, isto é, menos dependente do contexto situacional. É uma prática que necessita de planificação e regulação prévia mais cuidada. Assim, para que o aluno tenha sucesso na escola terá de saber escrever, terá de dominar a escrita, uma vez que esta é uma atividade mais frequente em toda escolaridade.

É preciso referenciar que a análise de dados desta pesquisa, especificamente os textos produzidos pelos alunos em causa indicam-nos que têm uma fraca competência de expressão escrita, caracterizada por uma combinação complexa de dificuldades. Com efeito, os textos por eles produzidos demonstram-nos que os alunos ainda estão longe de usar a escrita para criar conhecimento ou para argumentar a favor ou contra pontos de vista, isto é, ainda estão no nível de aprendizes.

Justificamos esta posição com o facto de encontrarmos, nos textos, dificuldades nos vários níveis de textualização que concorrem especificamente para a coerência textual: vocabulário reduzido e pouco variado, articulação interfrásica, articuladores do discurso, argumentação ilógica, devido em parte, ao desconhecimento do estabelecimento de cadeias referenciais. Ainda relativo à conectividade conceptual ou coerência textual notámos que, em muitos textos, ela só existe em frases ou trechos isolados (quando lidos isoladamente), isto é, podemos encontrar coerência numa frase ou num parágrafo, mas, quando passamos

para o outro, ela perde-se, culminando, efectivamente com a perda de coerência global do texto.

Como afirma AZEVEDO, escrever não é uma habilidade espontânea, como conversar. Ao escrever constrói-se o texto com trabalho e persistência, reflete-se sobre a situação de comunicação, apontam-se as ideias, fazem-se esquemas, rascunhos e, por fim, a supervisão do escrito. Estes aspetos poucas vezes são observados, pois ficou claro que os alunos escrevem, porque têm de escrever “qualquer coisa”. E aliado a isto, percebemos também que a escrita não ocupa um lugar de destaque na vida dos alunos em referência, pois, não têm cultura de ler jornais, revistas, livros diversificados desde cedo, o que revela o despreparo dos alunos nesta fase avançada de escolaridade.

É necessário, antes de mais, que se tome consciência das dificuldades que a aprendizagem da escrita representa para os alunos (crianças e jovens) para que se possa compreender-las e se encontrem as melhores estratégias de ensino.

Para os psicólogos cognitivistas existem duas hipóteses para se perceber os problemas de escrita por parte dos alunos: 1.^a a sobrecarga conjuntiva (tudo que há que ter em mente quando se está a escrever); 2.^a o desenvolvimento limitado de esquemas discursivos estruturais, mentais que orientam o escrevente a estruturar a composição.

De referir que várias facetas da escrita são importantes, mas a investigação nas últimas décadas centra-se no domínio da coerência (conteúdo e sua organização). Entretanto, os professores só se preocupam com a caligrafia, a ortografia, a construção das frases nas composições escritas dos alunos e não com a mensagem que eles transmitem. É preciso que se analise com os alunos a forma como transmitem por escrito uma determinada mensagem e em que medida o conseguiram.

Consideramos, assim, que este estudo cumpre o objetivo geral que orientou a realização do nosso trabalho uma vez que, analisámos e conseguimos compreender como é efetuada a coerência textual nas produções escritas dos alunos da 12.^a Classe demonstrando a realidade dos próprios textos por eles produzidos nos quais registámos, como já referenciámos, graves dificuldades de escrita e, por outro, tivemos em conta as hipotéticas respostas à nossa pergunta de partida.

Assim, sobre as hipóteses previamente traçadas, podemos afirmar que foram confirmadas. Na questão das línguas maternas, constatámos que existe interferência destas

línguas no Português, o que cria, de certa forma, dificuldades no domínio da língua portuguesa na vertente oral e consequentemente na escrita, contribuindo para a falta de coerência que os textos apresentam. Podemos concluir isto uma vez que o gráfico 1, apresentado no trabalho, espelha esta realidade, assim como os próprios alunos afirmaram comunicar-se com frequência nas suas línguas maternas quando estão em casa com os familiares.

Verificámos também, que estes alunos apresentam dificuldades que já deveriam ter sido ultrapassadas nos primeiros anos de escolaridade. Os dados por nós colhidos revelam má preparação destes nos anos iniciais. Um outro aspeto a ter em conta também é que os alunos não têm o hábito de leitura e, estando estas duas atividades (leitura e escrita) intimamente ligadas, apresentam, assim, dificuldades de escrita. De acordo com os depoimentos dos professores, os alunos apresentam dificuldades de escrita próprias de alunos do ensino primário, o que nos leva a afirmar que tais problemas já deveriam ter sido ultrapassados “na base”, acreditando ter faltado dedicação e atenção por parte dos professores do ensino primário.

No que toca à participação dos pais e encarregados de educação na vida estudantil dos educandos, os professores afirmaram não existir tal colaboração. Entretanto, ficou claro na entrevista estruturada feita aos professores (questão número dois (2)) que poucos encarregados têm formação académica e, por isso, não interferem muito no sentido de auxiliar os seus educandos em alguns momentos fundamentais.

Passaremos deste modo a avançar algumas sugestões no sentido de ultrapassar o problema em causa.

4.2. Sugestões

Como ficou claro desde o início deste trabalho, atualmente as competências de escrita necessárias à prática de uma cidadania plena são mais exigentes do que antes. Assim, a competência de escrita, deve ser parte ativa da formação do indivíduo, privilegiando a exercitação contínua e objetiva nas diferentes áreas da Língua Portuguesa, especialmente a escrita. Cada aluno deve conhecer as suas limitações, identificando as áreas críticas que o impedem de progredir no uso proficiente da língua para que se possa dedicar no sentido de as ultrapassar. Do mesmo modo, deve haver professores também compe-

tentes, capazes de ativar continuamente o desejo de aprender nos seus alunos, mostrando e ensinando cada passo da produção de um escrito.

Existe uma série de estratégias que o professor pode usar para melhorar a escrita dos alunos no que toca a coerência textual. Primeiramente, deve trabalhar no sentido de ensinar o aluno a pensar, tendo em conta que o ato de escrever é uma atividade psicomotora que deve corresponder a uma atividade mental de compreensão do que se escreve. Sendo assim, avançaremos algumas: a modelação, onde desenvolve um determinado tema ou escreve uma carta explicando em voz alta as suas estratégias, discutindo o modo como lida com a tarefa, tornando-se assim um modelo para os alunos.

É importante também que o professor questione bastante: esta deve ser uma atividade diária, mas, logicamente, deve saber quais as questões a colocar. Quando o aluno afirma algo, o professor pode “questionar”: “o que o levou a dizer isto ou aquilo?”, “existem argumentos contra?”. Questões dessa natureza fazem com que o aluno pense e torne explícito o seu pensamento. “O debate” é outra técnica que pode ajudar nesse processo. O professor deve desenvolver esta tarefa com os alunos, pois nesse tipo de aprendizagem, o debate engloba a análise do argumento e as razões subjacentes às conclusões e afirmações. Estes debates precisam de um clima de liberdade na aula, cabendo ao professor levantar ideias e não dizer de modo autoritário o que está correto ou errado.

“A aprendizagem cooperativa” é outra técnica que o professor pode usar também; ela pode ser aplicada de modos diferentes no ensinar a pensar: por exemplo, um aluno explica a outro como vai resolver um problema, e, ao dizer em voz alta o seu raciocínio, clarifica as suas próprias ideias e centra a sua atenção no processo de pensar. Esta aprendizagem faz com que o aluno aprenda com os erros dos outros e com os seus. De uma forma geral, estas técnicas são fundamentais e precisam de ser desenvolvidas pelos professores na aula de Língua Portuguesa para que, realmente, se obtenham resultados satisfatórios no ato da escrita.

Ensinar o aluno a ter em conta as etapas processuais da construção de um escrito faz com que o aluno se preocupe com a planificação do seu discurso, com a textualização e revisão do mesmo. Na planificação, orientar o aluno no sentido de construir um tópico, determinar a situação e os objetivos da comunicação, definir o tipo de texto e de discurso, construindo um plano-guia. Na textualização, ensiná-lo a destacar a construção linguística

da superfície textual, isto é, coerência de acordo com o plano elaborado. E por último, na revisão, destacar a supervisão textual.

Os professores devem fazer com que os alunos conheçam os princípios caracterizadores do texto, assim como as regras de coerência textual.

Devem igualmente, falar com os alunos na sala de aula, isto é, criar condições para eles ouvirem e falarem em Português, ler-lhes diferentes tipos de textos, escrever no quadro, fornecer-lhes material escrito para lerem na escola e em casa, programar atividades para os alunos escreverem. Incentivá-los a ler livros e revistas de forma cuidadosa, criar neles o gosto em consultar o dicionário, como forma de enriquecer o seu vocabulário, selecionar estratégias e exercícios adequados.

Os professores devem ser exigentes em relação ao que o aluno escreve, principalmente neste nível de escolaridade (12.^a classe) para fazer com que ele, por si só, veja a necessidade de melhorar.

Devem, também, criar condições para o desenvolvimento de atividades vocabulares, de exercitação, de preferência surgidas por iniciativa dos alunos.

Devem, ainda, estimular constantemente a expressão dos seus alunos, com a preocupação de variedade e de precisão vocabular.

Bibliografia

- AZEVEDO, Flora (2000). *Ensinar e Aprender a Escrever através e para além do erro*. Porto Editora, Porto.
- BORREGANA, A. António. (2000). *Gramática da Língua Portuguesa*. 7.^a Edição. Texto Editora, Lisboa.
- DELGADO-MARTINS, M. *et alii* (1996). *Formar Professores de Português Hoje*. Edições Colibri. Lisboa.
- DIAS, Hildizina Norberto *et alii* (2009). *Português Moçambicano Estudos e Reflexões*. Editora Imprensa Universitária. Maputo.
- DUARTE, Inês.(2003). “Competência de Escrita de Estudantes Portugueses à Entrada na Universidade”. In GONÇALVES, P. (2010). *O Português Escrito por Estudantes Universitários: Descrição Linguística e Estratégias Didáticas*. 1.^a Edição, Texto Editores. Maputo
- FONSECA, Joaquim (1992). *Linguística e Texto/Discurso Teoria, Descrição, Aplicação*. 1.^a Edição. Lisboa.
- FONSECA, J.. (1993). *Estudos de Sintaxe- Semântica e Pragmática do Português*. Porto editora. Porto
- GUEDES, Paulo C. (1994). *Ensinar Português é ensinar a escrever Literatura Brasileira*. (Tese de Doutorado). Brasil.
- KAUFMAN, A. M. e RODRIGUEZ, M. H.. (1995). *Escola, Leitura e Produção Escrita*. Artmed. Porto Alegre.
- KOCH, I. V. & TRAVAGLIA, L. C.. (1998). *A coerência Textual*. Contexto, São Paulo.
- MATOS, J. C. (2010). *Gramática Moderna da Língua Portuguesa*. 1.^a Edição, Escoar Editora. Lisboa.
- MENDES, Irene. (2000). *O Léxico no Português de Moçambique (Aspectos Neológicos e Terminológicos)*. Colecção identidades. Maputo.
- NASCIMENTO, Zacarias & PINTO, J. M. C (2006). *A dinâmica da escrita*. 5.^a Edição. Plátano Editora.
- NEVES, Dulce Raquel & OLIVEIRA, Victor Manuel (2001). *Sobre o texto: contribuições teóricas para práticas textuais*. Edições ASA.
- REBELO, José Augusto da Silva (1993). *Dificuldades da Leitura e da Escrita em alunos do Ensino Básico*. 1.^a ed. Edições ASA.

VILELA, Mário. (1999). *Gramática da Língua Portuguesa*. 2.^a Edição, Editora Almedina, Porto.

Sítios da Internet

www.dicionarioinformal.com.br (SP online) consultado em 2012 -08-23

Factores de textualidade. Disponível em [http://pt.scribd.com/doc/58334079/factores da textualidade](http://pt.scribd.com/doc/58334079/factores-da-textualidade), consultado em 2012 – 08 – 23.

Apêndices

Apêndice 1

Ficha de Inquérito para os alunos

Caro aluno! No âmbito da pesquisa sobre a escrita (Coerência textual), responda claramente as questões que se seguem.

1. Dados do Inquirido

Escola _____

Classe _____ Turma _____ Idade _____ Sexo _____

Língua materna _____

Língua que mais fala _____

2. Gostas de escrever?

☐☐

3. Quando é que lêes e escreves?

Todos os dias.....()

Só aos fins de semana.....()

Outros.....

4. O que lêes?

1. Revistas.....()

2. Jornais..... ()

3. Livros escolares..... ()

4. Gramáticas..... ()

5. Outros..... ()

O que escreves?

1. Poemas.....()

2. Frases.....()

3. Romances.....()

4. Narrativas.....()

5. Lendas/Contos.....()

5. Na escola, com que frequência escrevem (redacção...)?

5.1 Em todas aulas.....()

5.2 Só em avaliações.....()

5.3 Poucas vezes.....()

5.4 Muitas vezes..... ()

6. Enfrentas dificuldades na área da escrita?

Sim ☐

Não ☐

6.1. Se enfrentas dificuldades, quais são?

7. Como ultrapassas as dificuldades encaradas?

8. Qual é o teu aproveitamento pedagógico na disciplina de Português?

Mau ☐

Razoável ☐

Bom ☐

Obrigada pela colaboração.

Apêndice 2

Ficha de Inquérito para os Professores

Caro Professor! No âmbito da pesquisa sobre a escrita (Coerência textual), procure responder de forma clara as questões colocadas.

1. Dados do Inquirido

Escola _____

Disciplina que leciona _____ Classe _____

Turma _____ Idade _____ Anos de experiência _____

Língua materna _____

2. Na sua turma existem alunos que enfrentam dificuldades de escrita?

Sim ☐

Não ☐

3. Na sua ótica, quais são os fatores que estão na origem das dificuldades de escrita dos alunos mais concretamente relacionadas com o problema da coerência textual?

4. Que estratégias usa para a melhoria da escrita dos alunos?

5. Os alunos cooperam com o professor na solução das suas dificuldades?

Sim ☐

Não ☐

Muito pouco ☐

6. Os pais e encarregados de educação colaboram na aprendizagem dos educandos?

Sim ☐

Não ☐

As vezes ☐

7. Em que momentos ajuda a ultrapassar as dificuldades dos alunos?

Durante a aula ☐

No intervalo ☐

Outros ☐ Quais?

8. As estratégias usadas na sua escola para a melhoria da qualidade de ensino produzem os resultados esperados?

Sim ☐

Não ☐

8.1. Se sim, diga quais são as estratégias que usam e até que ponto surtem efeitos desejáveis?

9. Com que frequência orienta a redação na sala de aulas?

Obrigada.

Apêndice 3

Questões Pedagógicas para os Professores

Este rol de questões não constitui um teste de avaliação do docente, no sentido em que costuma entender-se a palavra avaliação. É de certa forma um instrumento que permite investigar que relação existe (se existe) entre a sua forma de pensar, sentir e actuar como professor e o seu estilo cognitivo.

Os resultados das investigações só nos fornecerão confiança, se responder com toda a sinceridade que lhe pedimos e esperamos.

1. Tenho sempre dados pessoais relativos a cada aluno.

Verdadeiro/ Falso

2. Os dados pessoais aludidos em 1. Recolhi-os

- a) Na Secretaria _____
b) Por outras vias _____

3. Faço uma avaliação diagnóstica individual no começo do ano.

Verdadeiro/ Falso

4. Fundamento a avaliação diagnóstica em:

- a) Testes objetivos

- Iguais para todos os alunos _____
- Diferentes para cada aluno _____

5. Sinto necessidade de rever o diagnóstico ao longo do ano.

Verdadeiro/ Falso

6. Não creio que deva preocupar-me com os problemas de natureza emocional ou física que detecte em cada aluno.

Verdadeiro/ Falso

7. Recompensar cada aluno por qualquer progresso conseguido.

Verdadeiro/ Falso

8. Para avaliar cada aluno utilizo os instrumentos (ou vias) seguintes:

Qual dos meus alunos mostra maior nível em ...?

Aluno	C	A.A	E.V	CU R.	I	E. E

C = Conhecimento

A.A = Aplicação da aprendizagem

E.V = Expressão verbal

Cur. = Curiosidade

I = Imaginação

E.E = Estabilidade emocional

Observações:

Apêndice 4

Entrevista

Esta entrevista tem como objetivo colher alguns dados que interessam a pesquisa sobre a escrita. A mesma será dirigida aos professores de Língua Portuguesa e não só com vista a obter informações do que eles pensam, sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam.

1. Qual é o seu ponto de vista sobre a qualidade da escrita dos alunos que terminam o 2º ciclo do ensino secundário?

a) Os alunos que terminam a 12ª classe têm domínio da oralidade, da escrita e da leitura?

b) Que dificuldades os alunos enfrentam na aprendizagem da Língua Portuguesa?

c) Face aos problemas identificados, o que é que tem feito para superá-los?

2. Como é que a sociedade faz o acompanhamento dos alunos para que tenham resultados positivos na escola?

3. Qual é o nível de formação psico-pedagógica dos professores que lecionam a disciplina de Língua portuguesa?

4. Será que o nível de formação dos professores influencia no aproveitamento pedagógico dos alunos? porque?

FIM

Apêndice 5

Exercício

Redação livre/ Composição de um texto a tua escolha tendo em conta alguns princípios:

Elabore um plano/guia, uma espécie de fio/condutor/orientador;

- Hierarquize as ideias;
- Ordene as diferentes partes construtivas do texto;
- Distribua a informação pelos diversos parágrafos;
- Delimitar, do ponto de vista pragmático, a parte inicial da parte conclusiva do texto.

NB. Tudo isto para lhe ajudar a obter um texto coerente.

Muito obrigada pela colaboração!

Anexos

Escola Secundária e Pol. Universitária 25 de Setembro
Plano: Africa Sulino Manuel Corina
Data: 14 de Novembro de 2013
Classe:
Turma: A

① Desenvolvimento

Nos anos anteriores todos os moçambicanos e por
outro os países africanos foram pobres, os países sub-
desenvolvidos mas com o aumento do nível de vida os países
subdesenvolvidos exemplo moçambique daqui a dois anos ou
3 anos haverá um aumento de nível de vida.

Mas nos últimos anos trouxeram muitas mudanças, foi
poderos ter a facilidade de uso de algumas redes sociais
como por exemplo o acesso a grandes invenções feitas dos
diferentes tipos de celulares, a internet que espalha
de lá poderos nos comunicar com pessoas de um outro
país a qualquer hora.

A Câmara baixa que passou a ser de moçambique, o
nível de ensino aqui está mais elevado, nos anos
antes não era muito fácil um indivíduo estar licenciado,
fazer bacharelato e mestrado, mas hoje já temos muitos
bacharelados e licenciados, e o mestrado que não era fácil de
fazer agora já é o que falta mais e o doutoramento
mas eu creio que daqui a anos tudo vai mudar com o
nível de ensino, sabem que agora temos:

① que mais não esperam? É o salário mínimo que não
serve para quase nada, espero que se leve ao sério e
caso, porque agora tudo está caro, com o salário
mínimo só serve para pagar as contas de água e luz
que agora é conta própria, e a água que agora já vai ser
por conta própria também e mais algumas coisas mais.
Eu concordo com a nova lei aprovada que diz que não
haverá mais a faculdade de 24 horas, porque assim cada um
de nós preocupa-se mais em estudar porque existe pessoas
que não estudam mais que tem passar de classe.

Nos ditados não haviam luz nem água, mas já de
para notar que isto está a acontecer porque os nossos alunos
querem acabar de uma vez com a pobreza absoluta.
Mas o que mais me espanta é que os corruptos nunca
acabem e continuam sempre a fazer isto por isso temos
que actuar com isto para que os nossos pais possam
crescer. E eu trabalho com mi formação de alguns
estudantes e me formo de professores, porque existem
alguns professores que não sabem, eu não estou afirmando
que a mi formação e dos dirigentes mas sim de
próprios alunos, porque muitos não desistiram.

Estado: Pernambuco - pré-universitário 20 de setembro
Data: 14.11.2012 T: 3 M: 2.3 classe — (2)
Nome: Yelanda David de Castro

Droga

As drogas tem todos países ou em todo canto do mundo são drogas tem vários jovens que perdem a vida com muito rapidez.

Elas são consideradas como diminuição da população por controle da qualidade tem como fazer uma penetração em comedores mais vulneráveis, como os menores e jovens mortos.

A cada passo todos elas provocam alteração física do fisiologia num ser humano. Hoje em dia as pessoas usam e abusam na consumo das drogas por vários motivos. E o uso destas drogas é muito perigoso.

Os jovens usam pensando que estão a cuidar e estão a divertir-se e assim tem eles se aperceberem perdem a vida antes começam a ficar doentinhos antes de perder a vida mas por fim o uso das drogas tem todos pelo mesmo caminho que é uma doença e traziza para os que ficam envolvendo o sofrimento dos pais que nem conseguem impedir o filho quando está neste rumo.

Escola Secundária e Universitária de La Salomão
Qualificação

(3)

Data 14/11/2012

Nome Gíllie Tito do Rosário

compõe:

Estado Informação HIV Sida:

Como pessoa HIV Sida nacional no principal da Zim
bóia uma actividade em próprio entre empresas
uma registada elementos estado por se condico
Ed consequência meio de pessoal ordem mais
tónica empresa que presente estado de principal
daos e HIV Sida visto dados principal Qualificação

Várias actividade empresa são as empresas pessoais
simpre estado pelo futuro cada empresa foram
Instituição e de lugar no próximo pontos
pelo director adquirentes funcionamento são doceres
Análise das actividades assunto o estado da
Reuniao HIV Sida condições naturais
través governo mundial sobre da HIV Sida

Escola Secundária Universidade de La Salomão
Qualimani

(3)

Data 14/11/2012

Nome Uélis Tito de Rosário

competência

Estado Informação HIV Sida

Como pessoa HIV Sida nacional no principal da zona
há de uma atividade em próprio cada empresa e
uma realidade elementar estado sob um contexto
de consequência mais de pessoal onde os mais
maior empresa que apresenta estado de primórdio
daqui a HIV Sida visto todos principais Quebradas
várias atividades amplas sob as empresas pessoais
sempre estado pelo futuro cada empresa foram
instituições e de lugar no plano de pontos
pelo director adjunto funcionamento que docente
frente das atividades assumido orientado de
Estudo HIV Sida condições naturais e
muito jovem modo sob as a HIV Sida

Qatar - 14 de Outubro de 2012

Já não se podem quedar para desmontar o
 tal, para a neutralidade e unidade nacional, mas
 para a defesa, ~~(que se não)~~ a neutralidade e a paz,
 o sangue derramado na luta pela liberdade.

Em 1965 se a universidade virou um engano, o presidente universitário Manoel Calmon, já a todo o vapor, não hesitou, criou, antes o cargo de uma universidade, depois foi para a lei a 12 universidades, o povo acabou com muito esforço, um esforço de que a universidade poderia mudar muito coisa no país, tornando-se contribuinte com o seu grande esforço, dando o tanto de que conseguiram no seu trabalho, todo o povo contribuiu com alguma coisa, acabaram por se ver felizes e satisfeitos no bem da vida de todos.

A universidade foi criada, tempo depois a universidade foi toda extinta na data do facto, mas, pelos de lá fora, ficando na altura o RS da universidade com a sua casa e o RS de alguns outros assuntos com a maioria, supostos e outros.

A que se refere a criação de universidades ou de faculdades privadas pela universidade?

O processo que se encontra o espírito particular na criação, que colocam a criação numa situação. O processo que há um longo de tempo, talvez, até pode de mais e privando pela autoridade.

Atendendo à falta de superfície oferecida por
Mia conta no ¹⁹⁶⁵ 1963 em 2006.

Maria Luísa Silva

EScola Secundária E PAF UNIVERSITÁRIA 25 DE SETEMBRO
NOME CARLOS BRUNO SOARES
DATA: 14-11-2012.

5

COMPOSIÇÃO

A CRIMINALIDADE EM MOÇAMBIQUE.

EM MOÇAMBIQUE A CHAMADA CRIMINALIDADE É UMA
GRANDE UM DOS MAIS PRECUPANDO EM MOÇAMBIQUE.
A CRIMINALIDADE É UM FACTO QUE ACONTECE QUANDO
OS NOSSOS CIDADÃOS DE NÓS PÍS. SE OCORREM A
ALDORE, CORRUPÇÃO, ABUSO DE MENORES, ETC.

NÃO UNDA A CRIMINALIDADE NO PAÍS DEVE-SE A
NÃO EXISTÊNCIA DO CONTROLO DOS CRIMINOSOS.

COM A CRIMINALIDADE EM MOÇAMBIQUE, TODOS O
CIDADÃOS NÃO SE SENTEM TÃO SEGURADOS DENTRO DO
SUA PRÓPRIA CASA.

O GOVERNO MOÇAMBIQUÊ DEVE LUTAR PARA QUE
A CRIMINALIDADE DIMINUA. E OS NOSSOS CIDADÃOS
TICAM EM PAZ.

PARA QUE POSSA A DIMINUIÇÃO DA CRIMINALIDADE
É PRECISO QUE O GOVERNO CONTRA A MELHIA
OS LAÇOS E OS CORRUPÇÃO E OS QUE ABUSAM
SEXUALMENTE OS MENORES.

ESSAS CRIMINOSAS DEVEM IR PRESOS E
PRISIONEiros NOS TERMOS DA LEI.

TANTO PELA LUTA CONTRA A CRIMINALIDADE EM
MOÇAMBIQUE.

Escola Secundária Geral 88 Setembro Esculapiana

NOME: Nélson Barros Lima da Silva

DATA: 14 de Setembro de 2003

COMPOSIÇÃO SOBRE POLIGAMIA

Hoje em dia as pessoas gostam muito de poligamia enquanto que as condições não chegam. Eu não vejo a vantagem de ser um polígamo porque, primeiro coisa me anula em 1ª condição me encontro e depois é para fazer algo.

A poligamia acontece muito na presença de também muito muito na história de humanidade.

Já vi um homem de casa 20 anos de idade polígamo com duas mulheres de um trabalho e com estada como a primeira mulher tem 3 filhos e com a segunda mulher tem dois filhos e em casa dela láta não para e ele não confia com o regulamento de não para ficar em casa da primeira mulher uma semana de fora 10 dias e se não para ficar 4 dias em casa da segunda ele faz uma semana inteira.

O que gosto muito para outros países que ainda não têm isso e pensam em fazer e os outros países não é bom ser polígamo.

Trabalho secundária e Pré-Universitária 15 de Setembro

Data: 14.11.2012

Nome: Daniel Mário Matigalunga

Classe: 11ª Turma A

V. Dinheiro

O dinheiro representa a medição em
a mais momento que o homem cria e que o
dinheiro compra o mundo mas não que o homem
tema e realiza-o. É por aí a criação do dinheiro

Em algum momento o homem cria o dinheiro
e todo isto porque cada dia que se vai quer
mais o dinheiro para a produção de alguns materiais.

Um momento que se se pensa e os momentos
de hoje, descobri-se que o mundo não se movimenta
através do dinheiro que o mundo governa a vida
da-a-dea de modo a fazer crescer o país.

No mesmo sentido, descobri-se que a criação do
dinheiro verifica-se através da produção, isto é, pro-
dução, distribuição, consumo. Isto através do dinheiro, pois
diz-se que o dinheiro compra o mundo.

Os meios vários dizem e que se faz com
dinheiro o homem também pode fazer sem-o
isto porque o dinheiro só pode destruir o homem
mas não pode comprar a criação do homem.